



Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Астраханский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации
Центр «Социально-психологической адаптации студентов»
(Центр «СПАС»)
Кафедра психологии и педагогики
Кафедра психотерапии, наркологии и правоведения

**МАТЕРИАЛЫ
VI СТУДЕНЧЕСКОЙ ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ**

29 ноября 2016г.

**«Актуальные аспекты социально-
психологической адаптации студентов»**

Астрахань - 2017

УДК: 616-003.90

ББК: 56.14

А 43

Актуальные аспекты социально-психологической адаптации студентов – Материалы Шестой студенческой всероссийской научно-практической конференции – г. Астрахань: Издательство ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет», 2017 г. – 144с.

Редакционная коллегия

Проректор по учебно-воспитательной работе – д.м.н., профессор Попов Е.А., проректор по научной работе – д.м.н., профессор Башкина О.А., начальник отдела по воспитательной работе – к.м.н., доцент Тимофеева Н.В., заведующая кафедрой психологии и педагогики – к.м.н., доцент Костина Л.А., заведующая кафедрой психотерапии, наркологии и правоведения, д.м.н., профессор Великанова Л.П., ассистенты кафедры психологии и педагогики Кубекова А.С., Мамина В.П.

В сборнике представлены материалы шестой студенческой всероссийской научно-практической конференции, проводившейся в соответствии с планом работы научного отдела Астраханского государственного медицинского университета, Центра «Социально-психологической адаптации студентов» (Центр «СПАС»), кафедра психологии и педагогики и кафедра психотерапии, наркологии и правоведения Астраханского ГМУ при организационной поддержке отдела по воспитательной работе Астраханского ГМУ.

Работы опубликованы в авторском варианте.

Печатается по решению редакционно-издательского совета ФГБОУ ВО «Астраханский государственный медицинский университет».

Редакционная коллегия не несет ответственности за содержание статей. За достоверность фактов, цитат, имен, названий и других сведений отвечают авторы докладов. Использование материалов, опубликованных в сборнике, допускается только с письменного разрешения редакционной коллегии.

ISBN 978-5-4424-0263-6

© Коллектив авторов, 2017

© ФГБОУ ВО Астраханский государственный медицинский университет Минздрава РФ, 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>Аветисян С.Ю.</i> Особенности образа физического «Я» в юношеском возрасте	9
<i>Айналиева А.Р.</i> Особенности адаптации иностранных студентов в условиях поликультурного общества	12
<i>Андреева П.А.</i> Взаимосвязь типа мышления и предпочитаемого стиля преподавательского деятельности у студентов	18
<i>Ахмедова А.А., Индербиева М.З., Бамматова И.Д.</i> Механизмы психологической защиты студентов	23
<i>Ахмедова К.Р.</i> Проект Дом молодежи «Приволжанин» как механизм профессиональной подготовки студентов Астраханского филиала РАНХиГС	27
<i>Безрукова Л.А.</i> Взаимосвязь выбора кумира-киногероя юношами и девушками со стилем воспитания в семье	32
<i>Бухарцева С.К.</i> Особенности социально-психологической адаптации иностраных студентов в среде вузов	35
<i>Волхонский А.А., Самохина Д.Д.</i> Психологическая помощь студентам как ресурс адаптации	39

<i>Выриков А.И.</i> Взаимосвязь образа родителей и самоотношения у юношей и девушек на примере студентов первого курса	44
<i>Гелеханов М.В., Хасиев А.А.</i> Взаимосвязь информационного стресса и внутреннего отсчета времени у студентов медицинского вуза	46
<i>Гудинская П.В., Петелин А.С.</i> Первичное восприятие России иностранными студентами	50
<i>Гурбанова К.Г.</i> Профилактика компьютерной зависимости у молодежи	54
<i>Досымхожиева Г.А.</i> Об аккультурации и ее основных стратегиях	61
<i>Доценко Е.В.</i> Эмпатия у врачей-стоматологов	64
<i>Евлоева М.Р.</i> Взаимосвязь интернет-зависимости и личностных особенностей студентов	71
<i>Калюжный И.П.</i> Взаимосвязь личностной тревожности и типа мотивации к учебной деятельности у студентов	75
<i>Кекшенова К.С.</i> Микросоциальные факторы риска у пациентов с сердечно-сосудистой патологией	79

<i>Колесникова И.Г.</i> Гендерные различия в социально-психологической адаптации студентов	84
<i>Комарова Ю.В.</i> Стресс и уровни его регуляции у студентов первого курса	88
<i>Корастелёва А.А.</i> К социокультурной характеристике астраханской молодежи и региональной молодежной политике в этноконфессиональной сфере	91
<i>Кочегарова Н.А.</i> Проблемы социально-психологической адаптации студентов-практикантов, обучающихся по профилям «Кораблестроение и морская техника» и «Энергетические комплексы и оборудование морской техники»	95
<i>Макогонов И.В.</i> Инклюзивное образование как способ социально-психологической адаптации студентов	105
<i>Нигматуллина Э.Р.</i> Адаптация студентов к обучению в вузе через средства физической культуры и спорта	109
<i>Нигматуллина Э.Р.</i> Применение учебных фильмов как средства адаптации студентов в учебном процессе	114

<i>Редькина А.В.</i>	
Взаимосвязь типов родительской семьи и сексуальных установок у современных юношей и девушек	116
<i>Рудчик Т.А.</i>	
Процесс адаптации студентов-иностранцев на занятиях по русскому языку как иностранному	119
<i>Рядович И.А.</i>	
Взаимосвязь мотивов аффилиации и адаптации у первокурсников	123
<i>Сероглазов С.Г.</i>	
Об идее диалога культур	127
<i>Соколов М.М.</i>	
Развитие психологического направления в языкознании за рубежом	130
<i>Солохина И.С.</i>	
Психологическая концепция языка в разных лингвистических школах(XIX, XX вв.)	134
<i>Хадиев К.А.</i>	
Направленность личности как фактор социально-психологической адаптации студентов	137
<i>Юсупов М., Можджерюс Р.</i>	
К вопросу об адаптации иностранных студентов в медицинском университете	140

Уважаемые друзья!

29 ноября 2016 года в Астраханском государственном медицинском университете состоялась шестая студенческая всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные аспекты социально-психологической адаптации студентов». Конференция организована кафедрой психологии и педагогики и кафедрой психотерапии, наркологии и правопедения в рамках деятельности центра СПАС (руководитель – асс. Кубекова А.С.).

В конференции приняли участие кафедры: русского языка, латинского и иностранных языков, иностранных языков, физической культуры, философии, биоэтики, истории и социологии Астраханского государственного медицинского университета. В проведении конференции нас поддержали: кафедра иностранные языки в инженерно-техническом образовании Астраханского государственного технического университета, кафедра государственного и муниципального управления Астраханского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы, кафедра общей, медицинской психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Северо-Западный государственный медицинский университет имени И.И. Мечникова» Министерства здравоохранения РФ.

Студенческие работы отражали широкий круг проблем по теме конференции, включающие в себя направленность личности как фактор социально-психологической адаптации, первичное восприятие России иностранными студентами, стресс и уровни регуляции у студентов первого курса, психологическая помощь студентам как ресурс адаптации, инклюзивное образование как способ социально-психологической адаптации.

По итогам конференции жюри определило самые лучшие научные работы. Призовые места распределились:

1-е место – Гелеханов Мансур, Хасиев Азамат
«Взаимосвязь информационного стресса и внутреннего отсчета

времени у студентов медицинского вуза» (5 курс лечебного факультета),

2-е место – Колесникова Ирина «Гендерные различия в социально-психологической адаптации студентов» (2 курс ФКП),

3-е место – Аветисян Сильва «Особенности образа физического «Я» в юношеском возрасте» (6 курс ФКП).

Номинациями были отмечены еще две работы:

«За актуальность исследования» доклад Макогонова Игоря «Инклюзивное образование как способ социально-психологической адаптации студентов» (5 курс лечебного факультета),

«За лучшую презентацию доклада» работа Рудчик Татьяны «Процесс адаптации студентов-иностранцев на занятиях по русскому языку как иностранному» (1 курс лечебного факультета).

Мы благодарим всех участников конференции, докладчиков и их руководителей, а также руководителей кафедр, поддерживающих нашу инициативу и принимающих активное участие в подготовке и проведении конференции.

Заведующая кафедрой
психологии и педагогики,
Заслуженный работник
высшей школы РФ,
к.м.н., доцент
Лариса Александровна Костина

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА ФИЗИЧЕСКОГО «Я» В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

**С.Ю. Аветисян (VI курс, факультет клинической
психологии)**

Научный руководитель – д.м.н., проф. Великанова Л.П.
*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра наркологии, психотерапии и правопедения (д.м.н.,
проф. Великанова Л.П.)*

Физический образ «Я» – понимается как единство восприятия, установок, оценок, представлений, связанных и с телесной внешностью и функциями тела.

Образ физического «Я» имеет различное происхождение и сложную структуру:

- 1) представления о своем теле, его особенностях;
- 2) представления об индивидуальных границах собственного тела;
- 3) представление об отдельных частях тела, представленных в сознании;
- 4) отношение к собственной внешности;
- 5) самоотношение к собственному телу в процессе самоидентификации.

Опыт переживания собственного тела считается первым шагом на пути обретения свой идентичности и формирования целостной Я-концепции [3] и большое влияние на его формирование оказывает микросоциальное окружение, родители или замещающие их взрослые.

В связи с этим, целью нашего исследования явилось изучение физического образа «Я». С помощью методики «Опросник образа собственного тела» О.А. Скугаревского (2005), позволяющего выявить уровень удовлетворенности своим телом, в Астраханском государственном университете было обследовано 62 студента I курса медицинского

университета (41 девушка и 21 юноша). Средний возраст – 18 лет. Обследование проводилось после мотивирующей беседы.

По результатам исследования было сформировано 4 группы в зависимости от уровня удовлетворенности своим физическим «Я»:

I гр. – с пониженным уровнем удовлетворенности своим телом – 4 чел. (девушки – 6,45%). Лицам с пониженным уровнем удовлетворенности своим телом свойственно описывать его, как непривлекательное, тусклое и типичное. В поведенческой сфере они склонны избегать смотреть на себя в зеркало. Границы собственного тела воспринимаются ими проходящими по одежде, которая на них надета и выполняющими функции самооценки роста, объемов, формы и размера в сравнении с другими объектами. Для этих лиц характерна низкая самооценка; возможен риск нарушения пищевого поведения. Высокая неудовлетворенность отмечается многими частями тела: таз, грудная клетка (грудь), ноги (бедро и голень), спина, ягодицы, живот, нос, рост, лицо.

II гр. – со средним уровнем удовлетворенности своим телом состояла из 6 чел. (девушки – 9,67%). Данная группа характеризуется заниженной самооценкой, и так же объективным отношением к телу, как и в I группе, но в менее выраженной форме. Высокая степень неудовлетворенность в этой группе отмечалась следующими частями тела: шея, челюсть, ступня, колени, кисть.

III гр. – с повышенным уровнем удовлетворенности – 20 чел. (17 девушек и 3 юноши – 32,25 %); Повышенный уровень удовлетворенности своим физическим «Я» характеризуется, повышенной самооценкой, а так же субъективным отношением к своему телу. Оценивают свое тело, как привлекательное. Лица данной группы удовлетворены своим телом, за исключением нескольких показателей. Высокая неудовлетворенность отмечается следующими частями тела: руки, зубы, уши.

IV гр. – с высоким уровнем – 32 чел. (14 девушек и 18 юношей – 51,61%). Высокий уровень удовлетворенности своим

физическим «Я» характеризуется, прежде всего, что, лица данной группы полностью удовлетворены своим телом и имеют субъективный тип отношения к нему. Они воспринимают свое тело как красивое, привлекательное, яркое. Ведущим является представление о том, что границы тела проходят по коже и выполняют функции защиты от внешних воздействий; также называют функцию оценки роста, объемов, формы и размера своего тела в сравнении с другими объектами. Наибольшее значение в восприятии собственного тела придают функциям отдельных частей тела, среди которых наиболее существенными называют руки, ноги, спину. Наблюдается высокая самооценка. Высокая неудовлетворенность отмечается только по одной составляющей физической образ – волосы.

Таким образом, высокий уровень удовлетворенности своим телом отмечается у большинства испытуемых – у 93,5 % .

Однако, были выявлены гендерные различия: низкий уровень удовлетворенности своим телом отмечался только у девушек, все юноши имели повышенный и высокий показатели.

Таким образом, девушки более требовательны к физическим характеристикам своего «Я» и низкий уровень удовлетворенности своим телом может существенно влиять на их личностную самооценку и требует психологической коррекции. Повышенный и высокий уровень удовлетворенности своим телом может быть проявлением защитных механизмов и также требует анализа в контексте личности.

Список литературы:

1. Соколова, Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности / Е.Т. Соколова. - М.: МГУ, 1989. - 216 с.
2. Соколова, Е.Т. «Я»-образ тела / Е.Т. Соколова // Психология самосознания: Хрестоматия. / Под.ред. Д.Я. Райгородского. - Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2000. - С. 406-422.
3. Столин, В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. - М.: Издательство Московского Университета, 1983. - 284 с.

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА

**А.Р. Айналиева (III курс, Образование и педагогические
науки)**

*Астраханский государственный технический университет,
кафедра «ИЯИТО» (к.п.н., доцент О.В. Фёдорова)*

Профессиональное образование последнее десятилетие претерпевает ряд шагов по модернизации и по повышению его качества, происходит интеграция российского профессионального образования в международное образовательное пространство. Вхождение России в Болонский процесс позволило повысить гибкость образовательных программ, заменить ранние узкие специализации, внедрить федеральные государственные образовательные стандарты профессионального образования.

Система академической мобильности развивается быстрыми темпами, что объясняется изменениями в инфраструктуре систем образования по всему миру и необходимостью глобальных изменений в системе российского образования. В условиях стремительно меняющегося времени большинство стран выделяют много денежных средств на улучшение качества высшего образования.

Задача интернационализации российского высшего образования и расширения экспорта российских образовательных услуг является одной из приоритетных в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы.

Под интернационализацией мы понимаем, распространение, расширение процесса, сферы деятельности за рамки одного государства, региона, вовлечение в него широкого круга участников [2]. В роли участников в сфере образования

выступают студенты, которые получают образование вне родного государства.

Студенты, когда уезжают из родного дома для того, чтобы получить образование за границей, испытывают ряд сильных эмоций. Необходимо понять, через что предстоит пройти ребенку, который только окончил школу и вынужден приспосабливаться к новой для него культуре.

Иностранные студенты, как и другие визитеры чужой страны, сталкиваются с культурными различиями и должны пройти процесс адаптации. Впервые термин «адаптация» был введен учеными естественнонаучного подхода как «приспособление», поэтому, обращаясь к проблемам адаптации, необходимо определить к каким условиям и факторам приспосабливаются студенты-иностранцы. Приспособления в данном случае рассматриваются как физиологические, так и социокультурные и психологические.

В России данная проблема ранее изучалась такими авторами, как А.Л. Арефьев, Н.М. Дмитриев, Е.Е. Письменная, А.Н. Сухова, Ф.Э. Шереги. В их трудах представлены современные тенденции и социальные эффекты учебной миграции, а также политика в сфере привлечения иностранных студентов в Россию. Не остаются без внимания и такие вопросы, как изучение научно педагогического потенциала и экспорта образовательных услуг российских вузов [3,4,5].

Студенты, приезжая в Россию, попадают в новые непривычные социальные условия. Различия наблюдается в организации общественной жизни, системе обучения и образе жизни, что, в свою очередь, порождает трудности, с которыми необходимо бороться.

Вдохновение, восхищение и оптимизм сопровождают студента-абитуриента, но вскоре к ним добавляются тревога и страх, вызываемые незнакомым окружающим миром, иностранной культурой и другим языком. Одним эта новая культура может нравиться, в то время как другие студенты могут испытывать языковые трудности. Когда одна проблема

накладывается на другую, студенты испытывают сильное психологическое давление и пытаются найти приемлемые для них решения. Разочарование настигает иностранных студентов, которые не могут справиться с бюрократическими моментами, а также с повышенной утомляемостью из-за каждодневного погружения в живой иностранный язык. Реакцией на это разочарование может стать отказ от принятия этого чуждого им окружения. Студенты обвиняют внешний мир в своих негативных эмоциях. Это неприятие может перерасти в злобу и агрессию из мини-разочарований, таких как страх и недоверие к местному населению, пропуски занятий, нехватка интереса и мотивации и самое худшее, полное отчуждение. Как раз в этот момент у студентов могут появиться проблемы с успеваемостью.

Процесс завершения адаптации это, когда студенты начинают расслабляться в новой ситуации и даже со смехом принимают незначительные ошибки и недопонимания, которые на первоначальном этапе адаптации могли бы стать причинами больших неприятностей. Студенты преодолевают социальные барьеры, справляются с требованиями и задачами повседневной жизни. При полной адаптации иностранного студента к новым условиям жизни и обучения исчезает чувство тревоги, и легко принимаются новые правила данного сообщества. Студенты привыкают к обычаям и традициям страны – хозяйки. Все то, что до этого воспринималось как сигнал тревоги, критическая ситуация, на этом этапе становится всего лишь новым еще одним способом решения. Многие студенты постепенно находят баланс между своими личностными предпочтениями и культурными нормами страны.

Изучение условий успешной адаптации иностранных студентов к поликультурной среде российского вуза стало необходимостью в связи с увеличением числа международных студентов.

Из-за географической близости и общего исторического межкультурного пространства стран ближнего зарубежья, таких

как Азербайджан, Армения, Казахстан, Киргизия, Туркменистан и Узбекистан, у студентов из этих стран много схожих особенностей. Первая – это еда. Приготовление блюд с добавлением различных специй объединяет кухни этих стран. Учитывая, что Астрахань многонациональный город на юго-востоке Европейской равнины, сравнительно недалеко от вышперечисленных стран, то студенты ближнего зарубежья не испытывают дискомфорта при переезде в Россию в отличие от студентов из Вьетнама, Японии, Палестины, Марокко, Ирака, Сирии, Гвинеи-Бисау, Кот-Дивуара и Конго. В зависимости от страны происхождения студенты дальнего зарубежья предпочитают блюда разной степени остроты. Студенты из Восточной и Южной Азии предпочитают вегетарианские блюда, также как и студенты, прибывшие с Африканского континента.

Некоторым студентам, чья родина – прибрежные регионы, нелегко привыкнуть к жаркому полупустынному климату Астрахани, и, практически, все студенты жалуются на холодную ветреную погоду зимой. Культурные особенности некоторых народов являются причиной различий в гигиене, что повлекло неприятие российскими студентами некоторых иностранцев, которые, в свою очередь, становились очень раздраженными.

Большая часть студентов отметила, что не имеет проблем религиозного характера, что, скорее всего, объясняется наличием в Астрахани более 14 религиозных конфессий.

Отдельно можно отметить моду, т.к. предметы одежды, привычные для иностранцев в родной стране, в России не всегда встречают с одобрением, а, иногда, и с усмешкой. Девушки, исповедующие Имам, на занятия приходят в хиджабе, но это не вызывает негативной реакции у других студентов, т.к. часть местного населения исповедует ислам, и многие женщины покрывают голову платком.

Большая часть студентов плохо знает русский язык, что создает дополнительный языковой барьер в общении с российскими студентами, а также снижает степень понимания

изучаемых дисциплин. Но знание английского и французского языков позволяет иностранным студентам наладить взаимоотношения, как между собой, так и с местным населением, хотя различие в произношении и акценты иногда делали общение невозможным.

Иностранные и российские студенты учатся вместе, посещают одни и те же лекции и семинары, они занимаются наравне. Преподаватели иногда ведут занятия по уже ранее отработанным методикам и объясняют учебный материал на привычной для них скорости речи, не обращая внимания на национальную принадлежность иностранных студентов. Поэтому им трудно воспринимать манеру подачи учебного материала некоторых преподавателей.

Для того, чтобы было легче справиться с основными трудностями процесса адаптации к условиям обучения в российских вузах, иностранные студенты объединяются в группы по национальностям, по религиозным верованиям и просто по интересам. Студенты старших курсов берут шефство над студентами-первокурсниками. Преподаватели помогают иностранным студентам адаптироваться к новым условиям. Индивидуальные и групповые занятия внеучебного характера пользуются большим интересом у студентов. Они всегда с воодушевлением разучивают песни на разных языках, участвуют в конкурсах и соревнованиях, где можно представить свою страну. Спортивные командные игры позволяют объединить студентов различных национальностей и религий. Немаловажную роль играет материальное состояние иностранных студентов, т.к. студенты, которых финансово поддерживали родители, быстрее адаптировались к российским условиям.

Представленный материал позволяет сделать следующие выводы:

Наиболее распространенные трудности иностранных студентов, приезжающих в Россию, являются привыкание к новой еде и правилам гигиены. Неприятно сознавать, что пища,

которую они употребляют и правила гигиены, к которым они привыкли, могут служить причиной недружелюбного к ним отношения.

Тоска по дому иногда является серьезной проблемой для иностранных студентов.

Студентам, выбравшим вуз в том регионе России, который максимально схож с его родным климатом, легче адаптироваться к природным условиям.

Снятие языкового барьера требует времени, т.к. иностранные студенты долго привыкают к русской речи и к различию в произношении англоязычных российских преподавателей.

Иностранные студенты могут легко адаптироваться к российской культуре, потому что русская кухня вкусная, и россияне в большинстве дружелюбны, общительны и беззаботны.

Список литературы:

1. Новый иллюстрированный энциклопедический словарь / редколлегия: В. И. Бородулин [и др.]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000.

2. Письменная Е.Е. Учебная миграция в Россию: современные тенденции М., 2008.

3. Сухова А.Н. Социальная, академическая и культурная адаптация иностранных студентов: диссертация ... кандидата социологических наук: 22.00.04 / Сухова Анна Николаевна; [Место защиты: Нижегород. гос. ун-т им. Н.И. Лобачевского].- Нижний Новгород, 2013.- 187 с.: ил. РГБ ОД, 61 13-22/146

4. Шереги Ф.Е., Дмитриев, Н.М., Арефьев А.Л. Научно-педагогический потенциал и экспорт образовательных услуг российских вузов. М., 2002. 252 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТИПА МЫШЛЕНИЯ И ПРЕДПОЧИТАЕМОГО СТИЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ

**П.А. Андреева (III курс, факультет клинической
психологии)**

Научный руководитель – к.псх.н., доц. М.А. Сергеева
*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра психологии и педагогики (к.м.н., доц. Л.А. Костина)*

Исследуя проблему адаптации студентов в высшем учебном заведении, нельзя игнорировать индивидуальные особенности ни самих студентов, ни тех людей, с которыми они общаются на протяжении всего обучения – преподавателей. [1] Некоторые из студентов могут лучше воспринимать информацию в числах и формулах, кому-то необходимая четкая словесная формулировка, а кому-то – наглядная метафора, схема или график. Это связано с особенностями типов мышления студентов.

Цель данного исследования – выявить наличие взаимосвязи между определенным типом мышления студента и предпочтениями в индивидуальном стиле преподавательской деятельности.

Предметом исследования является взаимосвязь между компонентами типа мышления студента и субъективной оценкой преподавателей с различными видами индивидуальной педагогической деятельности.

В выборку вошли студенты факультета клинической психологии Астраханского ГМУ в возрасте от 18 до 23 лет в количестве 14 человек, и преподаватели кафедры психологии и педагогики в количестве 4 человек.

В ходе исследования мы опирались на определение типов мышления Г.В. Резапкиной: типы мышления выделяются на основании вида информации, которую человеку проще

усваивать и производить над ней мыслительные операции [3]. В соответствии с этим было выделено 4 типа мышления:

- предметно-действенное;
- абстрактно-символическое;
- словесно-логическое;
- наглядно-образное.

В дополнение к этим типам мышления выделяется параметр креативности, который отвечает за творческую деятельность независимо от ведущего стиля мышления.

Индивидуальный стиль педагогической деятельности – это характеристика, состоящая из таких параметров, как преимущественная ориентация преподавателя на результат или на процесс своего труда, способность к переключению между видами деятельности, интерес учащихся к предмету и конечный уровень знаний и навыков учащихся в результате этой деятельности.

В данном исследовании была использована методика анализа особенностей индивидуального стиля педагогической деятельности, разработанная А.М. Марковой совместно с А.Я. Никоновой [2]. Авторы выделяют следующие индивидуальные стили педагогической деятельности:

-Эмоционально-импровизационный (ЭИС) – педагог ориентирован преимущественно на процесс обучения, он использует широкий арсенал методик, стремится дать наиболее интересный материал, но общение происходит преимущественно с сильными учащимися, в то время как слабым недостает повторения и закрепления материала.

-Эмоционально-методический (ЭМС) – отличается большей рациональностью, нежели первый тип, находит баланс между интересной подачей и регулярным повторением материала, задействует всех учащихся, практикуя коллективные обсуждения или иные виды работ.

-Рассуждающе-импровизационный (РИС) – отличается адекватностью планирования учебной деятельности, но менее

изобретателен в способах подачи материала, добивается полноценных ответов от учащихся, меньше говорит сам.

-Рассуждающе-методичный стиль (РМС) – ориентирован на результаты обучения, консервативен в выборе подходов, в течение занятия работа идет с небольшим количеством учащихся, коллективные обсуждения не практикуются или используются крайне редко.

Также в исследовании мы применили методику Г.В. Резапкиной «Тип мышления». Кроме того, была составлена авторская анкета для выявления предпочтения определенных компонентов преподавательской деятельности студентами с различными типами мышления. В анкете предлагалось оценить деятельность преподавателя по нескольким параметрам: доступность подачи материала, адекватность оценивания ответа и интерес студента к занятию.

В ходе исследования студентам предлагалось заполнить методику «Тип мышления» и анкету. Преподаватели диагностировались по методике «Анализ индивидуального стиля педагогической деятельности».

Для количественной обработки использовался корреляционный анализ (критерий Пирсона)[4].

После проведения корреляционного анализа данных были получены следующие результаты:

Высокие оценки в анкете преподавателя с эмоционально-методическим стилем связаны с такими компонентами деятельности, как доступность подачи материала ($R=0,71$) и интерес студента к занятию ($R=0,936$). При этом фактору интереса большее предпочтение отдавали студенты с выраженным абстрактно-символическим компонентом мышления ($R=0,537$), а доступности подачи – со словесно-логическим ($R=0,543$). Кроме того, обнаружена тенденция к более высокой оценке преподавателя с эмоционально-методическим стилем студентами с абстрактно-символическим мышлением ($R=0,503$).

При изучении взаимосвязи других стилей преподавания и типов мышления, в связи с небольшой численностью выборки, нам не удалось выявить статистически значимых корреляций, однако наметились некоторые тенденции.

Есть тенденция к высокой оценке доступности подачи материала преподавателем с эмоционально-импровизационным стилем студентами с абстрактно-символическим мышлением ($R=0,447$). Обратная тенденция: низкая оценка доступности подачи материала преподавателем с эмоционально-импровизационным стилем студентами с предметно-действенным мышлением ($R=-0,467$). Студенты со словесно-логическим ($R=-0,456$) и наглядно-образным мышлением ($R=-0,366$) обнаруживают тенденцию к низкой оценке параметра «интерес на занятии» при этом стиле преподавания.

При анализе оценок преподавателя, у которого компоненты индивидуальной педагогической деятельности были относительно сбалансированы с незначительным превышением рассуждающе-импровизационного стиля также были выявлены определенные тенденции. Чем выше у студентов показатели абстрактно-символического мышления, тем выше их оценка преподавателю ($R=0,333$). Чем выше у студентов показатель креативности мышления, тем ниже они оценивали этот же стиль преподавательской деятельности ($R=-0,307$).

Чем выше у студентов показатель словесно-логического мышления, тем ниже их оценки интереса к занятию ($R=-0,447$) и адекватности оценивания ($R=-0,403$) при сбалансированном стиле преподавания. Студенты с высокими показателями по шкале креативности также имеют отрицательную взаимосвязь с оценкой интереса к занятию ($R=-0,345$). В то же время, студенты с абстрактно-логическим мышлением демонстрируют положительную взаимосвязь с оценкой заинтересованности в занятии ($R=0,452$).

При анализе результатов оценки преподавателя с выраженным компонентом рассуждающе-импровизационного стиля взаимосвязей выявлено не было.

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

-студенты с выраженным компонентом абстрактно-символического мышления более высоко ценят преподавателя с эмоционально-методическим стилем, а в оценке деятельности других преподавателей наиболее значимым параметром для них является интересная подача материала;

-студенты со словесно-логическим типом мышления в оценке деятельности преподавателя самым важным считают то, насколько доступно он подает материал;

-студенты с высоким показателем креативности не придают большого значения тому, насколько интересно преподаватель подает материал.

Список литературы:

1. Елгина Л.С. Социальная адаптация студентов в ВУЗе. Вестник бурятского государственного университета. 2010, №5
2. Маркова А.К., Никонова А.Я. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя. Вопросы психологии: Научный журнал. 1987, № 5, С. 40—48
3. Резапкина Г.В. Отбор в профильные классы. Москва: Генезис, 2005
4. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: ООО «Речь», 2003

МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ СТУДЕНТОВ

**А.А. Ахмедова, М.З. Индербиева, И.Д. Бамматова (V курс,
лечебный факультет)**

Научный руководитель – ассистент В.П. Мамина
*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра психологии и педагогики (к.м.н., доц. Л.А. Костина)*

Поступив в образовательное учреждение, студент-первокурсник сталкивается с совершенно новыми для него способами организации учебного процесса: высокая интенсивность изучения учебного материала, недостаточные навыки самостоятельной работы и привычка осваивать учебные знания в готовом виде. К тому же студент сталкивается с новыми видами деятельности, новым коллективом учебной группы.

Согласно этому, основной задачей современного образования является развитие и саморазвитие человека как личности в процессе обучения. Для создания психологически комфортной атмосферы в учебном процессе, а также обеспечения его наибольшей эффективности, необходимо ориентироваться на индивидуальные особенности эмоционально-психологических состояний студентов [4].

В связи с этим можно четко определить понятие «адаптация» как процесс приспособления студентов к новым условиям жизнедеятельности, новой социальной ситуации. Причем в этом процессе актуально сочетаются самооценка и притязания студента с его возможностями и реальностью социальной среды, что зачастую проявляется как согласовывание требований и ожиданий участников образовательного процесса [2].

Адаптация к новым социальным условиям, связанным с обучением в вузе, ее благоприятные и неблагоприятные исходы связаны, в частности, с тем, насколько эффективно личность

способна справляться с данными негативными состояниями. Во многих случаях снятие напряжения происходит с помощью психологических защит [5]. Поэтому изучение защитных механизмов студентов обучения является особенно актуальным. Понятие психологической защиты обязано своему происхождению психоаналитической теории и ее основателю – Зигмунду Фрейду. Им впервые подробно описано функциональное назначение, или цель, защиты. Она заключается в ослаблении интрапсихического конфликта (напряжения, беспокойства), обусловленного противоречием между инстинктивными импульсами бессознательного и интериоризированными требованиями внешней среды, возникающими в результате социального взаимодействия. З. Фрейд относил психологическую защиту к вторичным психическим процессам, противопоставляя их в определенной степени первичным (воображение, сновидение, грезы).

Психологическую защиту можно характеризовать по: детерминации (причинам, вызывающим психологическую защиту); времени (постоянная или ситуативная психологическая защита); структурной сложности (отдельный защитный механизм или сложные комплексы); адекватности (личности или социуму) [1]. Адекватность защитных механизмов по З. Фрейду состоит в том, что они могут в ситуации пограничных состояний не привести к неврозу. Современные исследования (Бассин Ф.В., Зейгарник Б.В., Никольская И.М., Грановская Р.М., Романова Е.С. и др.) показали, что психологическая защита является нормальным механизмом человеческого сознания. Таким образом, психологическая защита студента как специальная система стабилизации личности, направленная на ограждение сознания от неприятных, травмирующих переживаний, сопряженных с внутренними и внешними конфликтами, состояниями тревоги и дискомфорта, не может быть подвергнута однозначной оценке с точки зрения своей «полезности» или «вредности» [3].

Рассмотрим несколько самых распространённых защитных механизмов: отрицание, вытеснение, регрессия, компенсация, проекция, замещение, интеллектуализация, реактивное образование. Отрицание – наиболее ранний онтогенетически и наиболее примитивный механизм защиты. Когда человек отказывается признавать, что произошло неприятное событие, это значит, что он включает данный защитный механизм. Основная формула отрицания — «нет опасности, этого нет»; «не вижу, не слышу» и т. п. В житейском обиходе подобный механизм обозначают как «позицию страуса».

Вытеснение – механизм избавления от внутреннего конфликта с помощью активного исключения из сознания неприятного мотива или нежелательной информации.

Регрессия – развивается в раннем детстве для сдерживания чувств неуверенности в себе и страха неудачи, связанных с проявлением инициативы. Для регрессии характерен возврат к ребячливым, детским моделям поведения. Это способ смягчения тревоги путем возврата к раннему периоду жизни, более безопасному и приятному. Узнаваемые без труда проявления регрессии у взрослых включают несдержанность, недовольство, а также такие особенности как «надуться и не разговаривать» с другими, детский лепет, противодействие авторитетам или езда в автомобиле с безрассудно высокой скоростью.

Компенсация – онтогенетически самый поздний и когнитивно сложный защитный механизм, который развивается и используется, как правило, сознательно. Предназначен для сдерживания чувства печали, горя по поводу реальной или мнимой потери, утраты, нехватки, недостатка, неполноценности. Компенсация предполагает попытку исправления или нахождения замены этой неполноценности. В кластер компенсации входят также механизмы: сверхкомпенсация, идентификация и фантазия, которую можно понимать как компенсацию на идеальном уровне.

Проекция – процесс приписывания (переноса) собственных чувств, желаний и личностных черт, в которых личность не хочет себе сознаваться из-за их неприемлемости, на другое лицо.

Замещение – развивается для сдерживания эмоции гнева на более сильного, старшего или значимого субъекта, выступающего как фрустратор, во избежание ответной агрессии или отвержения. Индивид снимает напряжение, обращая гнев и агрессию на более слабый одушевленный или неодушевленный объект или на самого себя.

Интеллектуализация – развивается в раннем подростковом возрасте для сдерживания эмоции ожидания или предвидения из боязни пережить разочарование. Образование механизма принято соотносить с фрустрациями, связанными с неудачами в конкуренции со сверстниками.

Реактивное образование – защитный механизм, развитие которого связывают с окончательным усвоением индивидом «высших социальных ценностей». Иногда это может защищаться от запретных импульсов, выражая в поведении и мыслях противоположные побуждения [6].

Таким образом, можно сказать, что преобладание у студента(личности) какого-либо защитного механизма может привести к развитию определённых черт и акцентуаций характера. И, напротив, личности с определёнными свойствами склонны доверять конкретным защитам. Определённый механизм защиты как средство искажения реальности может характеризовать серьёзные личностные расстройства и нарушения. Использование конструктивных защит снижает риск возникновения конфликта или его обострения.

Список литературы:

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал.1994. Т.15. №1. С.3-18.

2. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопросы психологии. 1989. №1. С.92-100.
3. Бассин Ф.В. О «силе Я» и «психологической защите» // Вопросы философии. 1969. №2. С.118-125.
4. Блажис Р.Р. Анализ состояния психического дискомфорта у студентов. Дис. канд. психол. наук. СПб., 1987.
5. Васильев Г.Х., Березовин Н.А. Психолого-педагогические основы адаптации студентов первых курсов // Современная высшая школа. 1980. № 1. С.67-73.
6. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Диагностика типологий психологической защиты. М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. С.444-452

ПРОЕКТ ДОМ МОЛОДЕЖИ «ПРИВОЛЖАНИН» КАК МЕХАНИЗМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ АСТРАХАНСКОГО ФИЛИАЛА РАНХиГС

К.Р. Ахмедова (IV курс направления подготовки ГМУ)

Научный руководитель – к.пол.н., доц., Э.Ш. Идрисов
Астраханский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы

Кафедра государственного и муниципального управления

Во всех сферах всегда существует потребность не просто в кадрах, а в специалистах обладающих знаниями и компетенциями. В этой связи значение приобретает системно выстроенная работа с подрастающим поколением. В сфере молодежной политики сегодня делается много, однако существуют и нереализованные проектные идеи. Одна из причин связана с отсутствием достаточного количества

институциональных механизмов действующих по всем направлениям развития молодежи. Кроме этого в современных условиях возникла проблема организации качественного молодежного досуга.

В Астраханской области давно говорится о создании Дома молодежи. В филиальной сети Президентской академии – РАНХиГС существует конкурс – социальный акселератор RAISE. Основная направленность мероприятия – развитие системы практикоориентированного образования. Астраханский филиал РАНХиГС в сезоне 2015-2016 гг. стал реализовывать проект Дом молодежи «Приволжанин» на базе Центра культуры с. Карагали Приволжского района Астраханской области.

Цель проекта – развитие молодежного лидерства и инициативы, направленной на решение вопросов местного сообщества, с созданием условий для формирования кадров из числа молодежи для органов власти.

Задачи проекта:

1. формирование команды из представителей социальноактивной молодежи и брендинг села Карагали как территории реализации молодежных инициатив;
2. создание системы социального партнерства для развития молодежного потенциала территории;
3. генерирование и реализация молодежных проектов, направленных на развитие местного сообщества;
4. развитие ресурсного потенциала учреждения культуры с. Карагали посредством создания и реализации молодежных образовательно-развлекательных программ, построенных на современных технологиях.

Стороны, заинтересованные в реализации этого проекта это молодежь Приволжского района Астраханской области, агентство по делам молодежи Астраханской области, администрация МО «Приволжский район» и МО «Село Карагали», студенты Астраханского филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы.

В качестве результата предполагается социальная активизация сельской молодежи Приволжского района, способной эффективно решать стоящие задачи перед местным сообществом. Проект имеет многолетнюю перспективу, так как начальный период реализации предполагает только выстраивание системы взаимодействия и брендинга территории муниципального образования «Село Карагали» как территории молодежных инициатив. В будущем предполагается усиление развития межпоколенных связей для передачи социального опыта, а также решение конкретных задач стоящих перед местным сообществом. Сотрудники администрации МО "Приволжский район" и Центра культуры с. Карагали вырабатывают новые навыки в проведении мероприятий и формы работы с молодежью, формируется новая система социального взаимодействия.

Специфика проекта заключается в том, что он развивается, прежде всего, опираясь на инициативу снизу. Задача на первом этапе стоит в создании команды единомышленников. Важный момент – реализации проекта происходит с опорой на современные социальные технологии, в частности, на игровые формы.

Нами в мае-июне 2015 г. был проведен социологический опрос на территории МО «Село Карагали», который выявил основные проблемы территории, а также степень активности местного сообщества, готовность участвовать молодежи в социальном преобразовании. На его основе была сформирована модель Дома молодежи «Приволжанин».

Главным ресурсным объектом проекта является здание Центра культуры с. Карагали Приволжского района площадью 1400 кв. метров. Рядом с Центром культуры располагается Физкультурно-оздоровительный комплекс районного подчинения. Администрация МО «Приволжский район» содействует проекту, предоставляя транспорт, также оказывает содействие в обеспечении мероприятия канцелярскими товарами и питанием.

Целевая группа это молодежь в возрасте от 14 до 25 лет села Карагали и близлежащих сел Яксатово и Татарская Башмаковка в количестве до 200 человек и такая же категория молодежи по всему Приволжскому району до 900 человек.

Компонентами Дома молодежи «Приволжанин» является: образование (К. Ахмедова), досуг (А. Юрьева), волонтерство (К. Гурбанова), ЗОЖ (Р. Таубаева) и традиция (Л. Аубекерова). Кроме этого нами было придумано брендовая символика проекта:



При его создании мы опирались на современные тенденции в дизайне. Кстати, название выбрано не случайно, оно перекликается с названием муниципального образования Приволжский район. Элемент, взятый за основу символизирует волну, как символ обновления. Также в символику Дома молодежи мы включили элементы бренда Астраханской области.

Командой Астраханского филиала на базе Дома молодежи «Приволжанин» с сентября 2015 по апрель 2016 года было реализовано более 10 мероприятий разной направленности (помощь в благотворительной акции, терининг «Межкультурный диалог», игра на командообразование «Эпидемия», конкурс этнокультурной компетентности «Мисс-Этномикс», образовательная сессия по профориентации и др.), также от имени Дома молодежи «Приволжанин» команда выступила на трех презентационных мероприятиях: Ярмарка общественных объединений Астраханской области, Фестивале науки, Дне села Карагали. Для функционирования проекта было

собрано средств от спонсоров и направленно администрацией района около 100 тыс. руб., по итогам мероприятий было опубликовано около 30 статей в средства массовой информации. Благодаря началу реализации нашего проекта районная администрация отремонтировала коммунальную систему здания Центра культуры с. Карагали, увеличилась его посещаемость, особенно на молодежные мероприятия.

Среди социальных эффектов можно отметить улучшение взаимоотношений в молодежной среде целевой группы молодежи, формирование молодежного актива, а также повышение степени взаимодействия между представителями разных поколений. Были привлечены эксперты и тренеры: Н.В. Разгонникова, А.И. Корникова, Р.А. Давыдова, Ю.Е. Хлынова и др.

В качестве контрольного механизма используются инструменты социологического анкетирования на входе и выходе, также как механизм координации реализации проекта создан совет из сторон, принимающих участие в проекте. В течение реализации двухгодичного периода предусмотрены формы представления результатов образовательных сессий в виде защиты молодежных проектов, а также мероприятия в формате пресс-конференций, где будут подводиться итоги проведенной деятельности.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ВЫБОРА КУМИРА-КИНОГЕРОЯ ЮНОШАМИ И ДЕВУШКАМИ СО СТИЛЕМ ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ

**Л.А. Безрукова (III курс, факультет клинической
психологии)**

Научный руководитель – к.псх.н., доц. М.А. Сергеева
*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра психологии и педагогики(к.м.н., доц. Л.А. Костина)*

Вопрос о человеческих отношениях с обществом и адаптации в нем имел место во все времена. Стоит сказать, что данный вопрос изучался такими авторами как Маклаков А.Г., Артюхова Т.Ю., Андреева Г.М. и др.[1,2,3] Однако, следует признать, что в настоящее время уровень психологических знаний о факторах, влияющих на процесс социализации и адаптации, недостаточен. Проведенное исследование позволило прикоснуться к одной из сторон этой проблемы.

На основе актуальности данной проблемы мы предположили, что существует взаимосвязь между выбором кумира-киногероя юношами и девушками, и стилем воспитания в семье, который в свою очередь влияет на построение отношений с обществом.

Не удивителен для каждого тот факт, что семья выступает первичным и самым важным агентом в процессе социализации. Выбранный родителями стиль воспитания закладывает фундамент личности ребенка, и выражается через характер, поведение, возможность адаптации к различным институтам общества и многое другое.

Подтверждением вышесказанного может служить пример выбора юношами и девушками своего кумира-киногероя. Предпочитая отрицательного или положительного персонажа молодые люди, перенимают его качества, что не может не отразиться на их отношениях с обществом и адаптации на всех его уровнях.

Нами были исследованы студенты Астраханского ГМУ, в возрасте 17-19 лет, в количестве 25 человек. Сначала мы выявили стиль воспитания в семье. Для этого был использован опросник, разработанный Э.Г. Эйдемиллером и В.В. Юстицкисом РОД (родителей оценивают дети). [4]

Далее мы провели анкетирование, которое позволило нам узнать какими качествами, для каждого, обладает положительный и отрицательный кумир-киногерой и какой из них предпочтителен. Полученные результаты были статистически обработаны, мы применили метод корреляционного анализа (критерий Пирсона).[5]

Выявлена значимая корреляция между выбором положительного кумира и показателем «чрезмерность требований запретов»($R = -0,423$). Чем ниже данный показатель, тем чаще выбирают положительного кумира-киногероя. Так же мы выявили, что этот показатель тесно связан с другими стилями воспитания такими, как «неустойчивость стиля воспитания» ($R=0,579$) и «фобия утраты ребенка» ($R=0,509$). Это означает, что положительного кумира выбирают студенты, в семьях которых отсутствует чрезмерность требований запретов, что случается при наличии у родителей фобии утраты ребенка и неустойчивости стиля воспитания.

Помимо значимых корреляций мы выявили тенденции во взаимосвязи стиля воспитания и выбора кумира как положительного, так и отрицательного. К тенденциям выбора положительного относятся: «минимальность санкций» ($R=0,344$), «игнорирования потребностей ребенка»($R=-0,320$) и «потворствование»($R=0,329$). Это говорит нам о том, что выбор положительного кумира может зависеть от отсутствия в семье санкций и отсутствие игнорирования потребностей ребенка и присутствие некоторого потворствования.

К тенденциям выбора отрицательного героя относятся: «недостаточность требований запретов» ($R=0,339$) и «неустойчивость стиля воспитания» ($R=0,357$). Чем выше показатель «недостаточность требований запретов» и

«неустойчивость стиля воспитания», тем чаще выбирается отрицательный кумир-киногерой. Исходя из этого, можно сказать, что отрицательного кумира выбирают студенты, в семьях которых высокие показатели недостаточности требований запретов и неустойчивость стиля воспитания.

На основании всего вышесказанного можно сделать вывод, что стиль семейного воспитания взаимосвязан с выбором молодежи положительного или отрицательного кумира-киногероя. Важно учесть, что выбор отрицательного кумира может оказывать негативное влияние на процесс адаптации студентов, как в ВУЗе, так и в обществе в целом.

Список литературы:

1. Андреева Г. М. Психология социального познания: Учеб. Пособие для студентов вузов/ 3-е изд., перераб. И доп. М.: Аспект Пресс, 2009.

2. Маклаков А.Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 1. С. 16-24.

3. Артюхова Т.Ю. Психологические основы адаптационных возможностей человека // Методологические проблемы современной психологии: иллюзии и реальность: материалы Сибирского психологического форума. 16-18 сентября 2004 г. Томск: Томский государственный университет, 2004. С. 513-518.

4. <http://psyttests.org/family/rod.html>

5. <http://psylib.myword.ru/index.php?automodule=downloads&showfile=2806>

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В СРЕДЕ ВУЗОВ

С.К. Бухарцева (Курс, факультет клинической психологии)

Научный руководитель – асс. А.С. Кубекова

*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра психологии и педагогики (к.м.н., доц. Л.А. Костина)*

Всё чаще иностранные студенты выбирают для обучения нашу страну. Фундаментальность российского образования делает Россию привлекательной для иностранцев. В связи с этим становится актуальным изучение проблем адаптации иностранных студентов к образовательному процессу в российском вузе.

Термин адаптация происходит от латинско *goad*– к; *aptus*– пригодный, удобный; *aptatio*– прилаживание; средне-лат. *adaptatio*– приспособление. Крысько В.Г. писал, что “адаптация – результат (процесс) взаимодействия живых организмов и окружающей среды, который приводит к оптимальному их приспособлению к жизни и деятельности...” [2].

Адаптация компенсирует недостаточность привычного поведения в новых условиях. Различают два вида адаптации: биофизиологическую и социально-психологическую. Нас интересует адаптация социально-психологическая, представляющая собой процесс приобретения людьми определённого социально-психологического статуса, овладения теми или иными социально-психологическими ролевыми функциями.

Адаптация к образовательной среде вуза – одна из форм приспособительного поведения человека, и имеет те же компоненты, что и любой другой адаптивный процесс.

Адаптация иностранных граждан к новым социокультурным условиям при поступлении в высшее учебное заведение является основополагающим фактором,

определяющим в большинстве случаев эффективность образовательного процесса в целом.

Молодые люди, приехавшие на учебу в нашу страну из других государств, оказываются в очень непростой ситуации. Студенческая жизнь становится для них серьезным жизненным испытанием. Они вынуждены не только осваивать новый вид деятельности – учебу в высшем учебном заведении, готовиться к будущей профессии, но и адаптироваться к совершенно незнакомому социокультурному пространству.

Можно выделить три основных типа адаптации иностранных студентов:

1) иностранный студент, попадая в новую социокультурную среду, полностью принимает обычаи, традиции, нормы, ценности и т.п., которые постепенно начинают доминировать над первоначальными этническими чертами;

2) происходит частичное восприятие новой социокультурной среды, которое проявляется в принятии «обязательных норм общества», но при этом сохраняются основные этнические черты посредством образования этнических групп;

3) происходит отказ или «обособление» от принятия культурных норм и ценностей, характерных для большинства представителей социального окружения[4].

Трудности, которые иностранный студент особенно остро испытывает в первый год пребывания в новой стране, могут быть сгруппированы следующим образом:

- психофизиологические трудности, связанные с переустройством личности, «вхождением» в новую среду, психоэмоциональным напряжением, сменой климата и т.д.;

- учебно-познавательные трудности, связанные, в первую очередь, с недостаточной языковой подготовкой, преодолением различий в системах образования; адаптацией к новым требованиям и системе контроля знаний; организацией учебного процесса, который должен строиться на принципах

саморазвития личности, «выращивания» знаний, привития навыков самостоятельной работы;

- социокультурные трудности, связанные с освоением нового социального и культурного пространства вуза; преодолением языкового барьера в решении коммуникативных проблем как по вертикали, т.е. с администрацией факультета, преподавателями и сотрудниками, так и по горизонтали, т.е. в процессе межличностного общения внутри межнациональной малой учебной группы, учебного потока, на бытовом уровне.

Необустроенность жилищных условий и быта, отсутствие привычного комфорта мешают студентам сосредоточиться на учебе. Им приходится самостоятельно себя обслуживать: ходить в магазин, готовить, стирать и т.д. У студентов возникают проблемы при сопоставлении цен и расчета расходов. Нередко расходы студентов превышают прожиточный минимум, выделяемый родителями. Культурные традиции и региональные особенности играют немаловажную роль в формировании адаптационных навыков у иностранных студентов. Слабое знание особенностей русского менталитета и норм этикета зачастую приводит к конфликтам студентов-иностранцев с местным населением. Процесс аккультурации требует достаточно длительного времени.

Можно сделать вывод о том, что особенности адаптации иностранных студентов определяются комплексом факторов: психофизиологических, учебно-познавательных, социокультурных, бытовых. Трудно однозначно определить, какие из них являются главными, поскольку они тесно переплетаются.

Одним из важнейших условий успешной социокультурной адаптации иностранных студентов к новой образовательной среде можно считать организацию межличностного взаимодействия и взаимопонимания между преподавателями и студентами, студентами - представителями разных культур внутри группы, факультета, академии.

Следующим условием, неразрывно связанным с предыдущим, является включение иностранного студента в практическую межкультурную коммуникативную деятельность.

Таким образом, адаптация студентов-иностранцев к образовательной среде российского вуза – это комплексное явление, включающее в себя несколько видов адаптации. Успешность процесса адаптации обеспечивает адекватное взаимодействие иностранных студентов с социокультурной и интеллектуальной средой вуза, психоэмоциональную стабильность, формирование новых качеств личности и социального статуса, освоение новых социальных ролей, приобретение новых ценностей, осмысление значимости традиций будущей профессии.

Список литературы:

1. Витковская М.И., Троцук И.В. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России // *Фундаментальные исследования*. – 2011. – № 8 (часть 2) – С. 284-288
2. Крысько В.Г. *Словарь-справочник по социальной психологии* -СПб.:Питер, 2003. – 416 с.
3. Иванова М.А., Титкова Н.А. *Социально-психологическая адаптация иностранных студентов первого года обучения в вузе*. - СПб.,1993.
4. Слепухин А.Ю. *Высшее образование в условиях глобализации: проблемы, противоречия, тенденции*. М.: ИД «Форум», 2004. С. 295.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СТУДЕНТАМ КАК РЕСУРС АДАПТАЦИИ

**А.А. Волхонский (I курс лечебный факультет),
Д.Д. Самохина (VI курс, факультет клинической
психологии)**

Научный руководитель – Соловьева С.Л.
СЗГМУ им. И.И. Мечникова, Санкт-Петербург
Кафедра общей, медицинской психологии и педагогики

Студенческий возраст традиционно рассматривается психологами как один из наиболее сложных периодов в жизненном цикле человека, поскольку связан с решением значительного количества социально-психологических задач, к которым относятся: получение образования, освоение профессии, приобретение социальных умений и навыков, вступление в самостоятельную взрослую жизнь, организация собственной семьи, легализация сексуальных отношений, построение новых социальных отношений, решение материальных, жилищно-бытовых проблем.

В период обучения в ВУЗе, как правило, идет активное формирование жизненной позиции, соответствующей системы морально-этических норм, ценностно-смысловой ориентации человека. Многочисленные психологические проблемы в этот период связаны как с принципиально новой социальной ситуацией, предъявляющей к личности новые, более высокие требования, так и с интенсивными внутрилличностными процессами, обеспечивающими адаптацию в новых жизненных условиях. При несоответствии предъявляемым требованиям высока вероятность формирования разнообразных пограничных нервно-психических нарушений, которые не только затрудняют социально-психологическую адаптацию, но и снижают эффективность учебной деятельности. Отмечается склонность молодых людей снимать психологический дискомфорт такими формами аддиктивной реализации, как употребление алкоголя,

наркотиков, участие в азартных играх и агрессивных молодежных организациях.

В этой связи одной из ключевых задач в контексте психолого-педагогической подготовки студентов является создание службы психологической помощи, нацеленной на наиболее актуальные социально-психологические проблемы обучающихся. Проведенный контент-анализ содержания обращений студентов за психологической помощью на кафедру общей, медицинской психологии и педагогики за 5 лет существования службы позволил сформулировать приоритетные направления психологической работы со студентами СЗГМУ им. И.И. Мечникова.

Психологическая помощь оказывается в соответствии с требованиями анонимности, конфиденциальности, соответствия этическим нормам. При этом отмечается отчетливая ориентация на краткосрочность, связанная с высокой загруженностью студентов, хроническим дефицитом времени. Важным принципом функционирования психологической службы является также комплексность, которая предполагает возможность в случае необходимости получить консультацию юриста, педагога, врача определенной специальности (наиболее часто требуется консультация терапевта, нарколога, психиатра, невропатолога).

Наиболее распространенным поводом для обращения за психологической помощью являются сложности во взаимоотношениях с близкими людьми: с близкими друзьями, супругами, родителями. Как правило, психологические проблемы в данном случае связаны с формированием ролевых конфликтов: осознавая себя как взрослого самостоятельного человека, создающего свое собственное жизненное пространство, студент в то же время сохраняет более или менее инфантильные отношения зависимости, продолжая предъявлять требования миру взрослых с позиций ребенка. Психологическая помощь предполагает оказание поддержки в принятии социальной роли зрелого человека, роли, которая предполагает

умение самостоятельно принимать решения и умение брать на себя всю полноту ответственности за собственную жизнь и, по возможности, за жизнь своих близких. Другой важной задачей при решении данного круга проблем является формирование толерантности, то есть способности принимать другого человека – партнера, супруга – со всеми его достоинствами и недостатками, сильными и слабыми сторонами. Терпимость к другому, основанная на уважении к человеческой природе, позволяет эффективно строить взаимоотношения с близкими людьми на пути взаимных уступок, компромиссов, взаимной помощи и поддержки.

Второй по значимости проблемой, с которой обращаются студенты, является проблема социально-психологической адаптации. В значительной части случаев речь идет об адаптации к обучению в медицинском ВУЗе с его более жесткой по сравнению с другими ВУЗами системой требований, значительными нагрузками, как интеллектуальными, так и эмоциональными, дефицитом времени. В отдельных случаях иногородними студентами ставится вопрос о трудностях адаптации в жизни мегаполиса в условиях отрыва от семьи, от привычного круга общения, что создает ситуацию хронического эмоционального дефицита, проблему одиночества, проблему организации досуга. Психологическая помощь в подобных ситуациях заключается в расширении ролевого репертуара с освоением новых моделей поведения, новых алгоритмов разрешения жизненных проблем, способов эмоционального реагирования. При этом могут оказаться полезными методики социально-психологического тренинга: тренинга уверенного поведения, тренинга сенситивности, тренинга переговоров как приоритетного способа разрешения конфликтов и т.д. Отдельные упражнения и тренинговые задания отрабатываются студентами на практических занятиях по медицинской психологии, некоторые методики осваиваются желающими в рамках работы СНО. В ряде случаев, помимо групповых форм работы, могут быть полезны индивидуальные сессии,

основанные на теоретико-методологической базе когнитивно-поведенческой психотерапии.

Значимой проблемой в медицинском ВУЗе является проблема зависимости: алкоголизм, наркомания, лекарственная зависимость, зависимость от игровых автоматов, от Интернета и другие аддикции также часто становятся поводами для обращения за психологической помощью. В литературе доминирует представление о том, что большинство аддикций в основе своей являются попытками компенсировать эмоциональный дефицит: внутренняя пустота заполняется суррогатами переживаний, которые дают наркотики. В этой связи часто излечение от одной аддикции влечет за собой немедленное формирование другой: прекратив употребление спиртного, аддикт начинает переедать; отказавшись от обжорства, погружается в промискуитет и т.д. Поэтому представляется возможным замена химических аддикций (алкоголизма, наркоманий, токсикоманий) на социально-приемлемые респектабельные формы аддикции, такие как работоголизм (страстная увлеченность профессиональной деятельностью, хобби, какими-либо другими интересами), увлечение спортом, аддикция отношений с альтруистической фиксированностью интересов на другом человеке и т.д. Сформировав устойчивый социально-одобряемый интерес, можно снизить значимость химических препаратов вплоть до отказа от их употребления.

Наконец, важной проблемой, предъявляемой студентами, является переживание утраты: развода, разрыва отношений, смерти близкого человека. Утрата значимого другого, нарушая привычный порядок вещей, разрушает картину мира, систему ценностей и ориентиров, затрагивая философские понятия добра и зла, справедливости и возмездия. Кризис, переживаемый при потере близкого человека, как правило, не может быть разрешен в предметно-практической деятельности: мы ничего не можем сделать, чтобы вернуть погибшего или покинувшего нас навсегда другого человека.

Такой кризис разрешается только процессами переживания – специфической формой внутренней психологической деятельности, направленной на осмысление и оценку произошедшего, перестройку ценностно-смысловой сферы личности, позволяющей принять и пережить утрату как неизбежный атрибут процесса жизни. Поиск новых ценностей и смыслов, активизация внутренних ресурсов и резервов личности при переживании кризиса служит своеобразной «точкой роста», источником личностного развития, когда мы можем сказать словами Ницше: «Все, что не убивает меня, делает меня сильнее». Такая внутренняя работа в ситуации переживания горя предполагает длительную индивидуальную психологическую помощь в атмосфере безусловного и безоценочного принятия, сочувствия и сопереживания. В атмосфере доверия становится возможной реконструкция нарушенной картины мира, поиск и принятие своего места в новой психологической реальности.

Психологическая помощь студентам, как показывает опыт, не только должна быть адресована конкретным проблемам, но может рассматриваться более широко как важный компонент в воспитательном процессе, обеспечивающем личностное развитие и личностный рост.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБРАЗА РОДИТЕЛЕЙ И САМООТНОШЕНИЯ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК НА ПРИМЕРЕ ПЕРВОГО КУРСА

А.И. Выриков (VI курс, факультет клинической психологии)

Научный руководитель – доцент, к.псх.н. Сторожева Ю.А.
*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра психологии и педагогики (к.м.н., доц. Л.А. Костина)*

Детско-родительские отношения являются базисными для формирования личности и, в частности, связаны с генезисом самооотношения, которое составляют самопринятие, открытость и самоуважение.

Целью настоящего исследования явилось определение роли образа родителей в формировании отношения у молодых людей юношеского возраста к собственному «Я».

Объект исследования: юноши и девушки из полных семей, студенты 1 курса медицинского университета: 9 девушек и 9 юношей, ср. возраст 18 лет. Разделение по гендерному признаку не проводилось в связи с небольшим объемом выборки

Использовались методики: Р.Г. Овчарова «Представления об идеальном родителе» (2003 г.), представляет собой вариант семантического дифференциала на тему родительства. Методика состоит из оценивания 54 полярных пар качеств, каждая пара оценивается по 7-балльной шкале (-3, -2, -1, 0, 1, 2, 3). Количественная обработка заключается в подсчете баллов испытуемого по каждому аспекту. В итоге получаем когнитивный, эмоциональный и поведенческий показатели представлений об идеальном родителе.

«Опросник самооотношения» (В.В. Столин, С.Р. Пантеев, 1985 г.) позволяет выявить три уровня самооотношения, отличающихся по степени обобщенности:

- глобальное самооотношение;

- самоотношение, дифференцированное по самоуважению, аутсимпатии, самоинтересу и ожиданиям отношения к себе;
- уровень конкретных действий (готовностей к ним) в отношении к своему «Я».

Для математической обработки данных использовался коэффициент корреляции К. Пирсона.

Анализ результатов проведенного исследования показал, что высокие показатели по шкале «самообвинение» имеют молодые люди, у которых наблюдается большое расхождение между когнитивными аспектами реального и идеального образов матери (разница когнитивного аспекта (мать) = 0,570). Подобное расхождение имеется и в поведенческих аспектах идеального и реального образов матери (разница поведенческого аспекта(мать) = 0,411).

С другой стороны нами было обнаружено, что высокий бал по шкале самопонимание у юношей девушек наблюдается в том случае, если показатели реального и идеального когнитивного аспектов образов матери очень близки друг к другу (разница когнитивного аспекта (мать) = -0,492). Анализ результатов также продемонстрировал – чем меньше разница между эмоциональными аспектами идеального образа отца и реального образа отца (Разница эмоционального аспекта (отец) = -0,390), тем выше показатели самоуважения.

Таким образом, чем больше соответствие «реального» и «идеального» образов родителей, тем вероятнее формирование положительного самоотношения молодых людей, объединяющее веру в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, оценку своих возможностей контролировать собственную жизнь и быть самопоследовательным, понимание самого себя.

И, напротив, что чем больше разрыв между аспектами идеального и реального образов родителей, тем больше самообвинение, которое характеризуется видением в себе по преимуществу недостатков, низкую самооценку, готовность к

самообвинению, негативных эмоциональных реакций на себя (раздражение, презрение, издевка, вынесение самоприговоров).

Список литературы:

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 492с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитания / Общ.ред. и вступит. ст.: В.Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986. – 420с.
3. Кон И.С. Психология ранней юности. М., 1989.
4. Лисина М.И. Влияние отношений с близкими взрослыми на развитие ребёнка раннего возраста // Вопросы психологии. - 1961. №3.- С. 117-124.
5. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000.

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНФОРМАЦИОННОГО СТРЕССА И
ВНУТРЕННЕГО ОТСЧЕТА ВРЕМЕНИ У СТУДЕНТОВ
МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА**

М.В. Гелеханов, А.А. Хасиев (V курс, лечебный факультет)

Научные руководители – проф. В.Р. Горст, асс. Л.В. Шебеко,
асс. А.С. Кубекова

*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра нормальной физиологии (д.м.н., проф. И.Н. Полунин)
Кафедра психологии и педагогики (к.м.н., Л.А. Костина)*

Жизнь человека протекает в непрерывном потоке времени. Временные показатели являются также характеристиками физиологических процессов. Скорость физиологических реакций, время рефлексов формируют пространственно-временной континуум. Восприятие времени человеком преломляется через индивидуальные

психофизиологические процессы. Считается, что на восприятие времени оказывает влияние вегетативный статус человека. В этой связи, большой интерес представляет изучение взаимосвязей внутреннего отсчета времени с функциональным состоянием. Однако, этот вопрос в научной литературе освещен недостаточно.

Целью нашего исследования является определение взаимосвязи между пространственными и временными показателями процессов регуляции ритмообразовательной функции сердца в условиях относительного функционального покоя и после выполнения интеллектуальной нагрузки в виде тестовых заданий по различным разделам физиологии. Выборка испытуемых составила 57 человек (30 девушек и 27 юношей). Средний возраст обследуемых составил $19,2 \pm 0,5$ года. До проведения интеллектуальной нагрузки у испытуемых определяли артериальное давление, регистрировали частоту сердечных сокращений, рассчитывали адаптационный потенциал и вегетативный индекс, проводили запись ЭКГ на аппаратно-программном комплексе «Варикард 2.51», определяли продолжительность «индивидуальной минуты». «Варикард 2.51» представляет собой аппаратно-программный комплекс, который регистрирует ЭКГ и анализирует расстояния между зубцами R-R. В норме расстояние между зубцами R-R при записи отличаются друг от друга. Это называется вариабельностью сердечного ритма. И эти отличия подчиняются сложным закономерностям влияния центральных и периферических механизмов регуляции ритмообразовательной функции сердца. Затем студентов протестировали. Сразу после завершения интеллектуальной нагрузки повторяли регистрацию всех изучаемых параметров сердечно-сосудистой системы.

Продолжительность «индивидуальной минуты» до тестирования составила $63,5 \pm 2,3$ с, после тестирования незначительно уменьшилась и составила $61,1 \pm 2,6$ с. Как видно из представительного материала умственная нагрузка

практически не влияет на продолжительность внутреннего отсчета заданного интервала времени.

После интеллектуальной нагрузки произошло достоверное повышение частоты сердечных сокращений, увеличение артериального систолического давления, электропроводности кожи, индекса функциональной активности симпатической нервной системы, адаптационного потенциала и минутного объема кровообращения. В совокупности гемодинамические показатели свидетельствуют о тенденции к повышению тонуса симпатического отдела вегетативной нервной системы. Следует отметить, что все это протекает на фоне снижения адаптивных возможностей сердечно-сосудистой системы.

Увеличение минутного объема кровотока при проведении интеллектуальных нагрузок в наших наблюдениях не связаны с возрастанием метаболических потребностей организма. Вероятнее всего, это результат эмоционального напряжения, обусловленного вовлечением в процесс лимбической системы, а также коры больших полушарий.

Среди показателей variability сердечного ритма достоверные изменения произошли только с наиболее часто встречающимися кардиоинтервалами. При этом обнаружена тенденция к снижению абсолютной мощности спектра волн всех частотных диапазонов. Такие явления могут быть связаны со сглаживанием вариационного разброса кардиоинтервалов. В тоже время практически отсутствуют изменения в соотношениях вклада высокочастотных, низкочастотных и очень низкочастотных компонентов спектра волн ВСР.

Исследования пространственно-временных связей морфофункциональных компонентов в ритмообразовательных механизмах сердца до и после интеллектуальной нагрузки выполнялись с привлечением показателей variability сердечного ритма, которые использовались и при анализе связей после физической нагрузки. Нами выявлено, что интеллектуальная нагрузка привела к повышению

корреляционных показателей практически во всех сочетаниях, за исключением комбинаций процентного представительства очень

низкочастотных волн спектра ВСР с частотой сердечных сокращений, разбросом кардиоинтервалов и наиболее часто встречающимся кардиоинтервалом.

Особенно выраженные изменения произошли с показателями корреляционной зависимости между ЧСС и наиболее часто встречающимся кардиоинтервалом с одной стороны и суммарной мощностью волн спектра ВСР всех частотных характеристик с другой. Многократное возрастание представленных корреляционных показателей может свидетельствовать о том, что умственная нагрузка увеличивает степень влияния центральных и автономных контуров регуляции на формирование частоты сердечных сокращений.

В соответствии поставленными в работе с задачами нами был проведен корреляционный анализ по Пирсону между продолжительностью индивидуальной минуты с одной стороны и показателями гемодинамики и вариабельности сердечного ритма с другой до и после интеллектуальной нагрузки. В исходном состоянии между анализируемыми показателями отсутствуют достоверные корреляционные связи. После интеллектуальной нагрузки продолжительность индивидуальной минуты начинает появляться достоверные корреляционные связи с показателями функциональной активности сердечно-сосудистой системы, которые отражают как временные составляющие (ЧСС, Mo), так и пространственные (HF, TP) характеристики механизма регуляции ритмической активности сердца.

Выводы:

Продолжительность индивидуальной минуты имеет функциональные связи с пространственно-временными характеристиками ритмообразовательного процесса. При умственной нагрузке увеличивается сопряженность

продолжительности индивидуальной минуты с основными показателями variability сердечного ритма.

Список литературы:

1. Баевский Р.М. Прогнозирование состояний на грани нормы и патологии. М.: Медицина, 1979. – 298 с.
2. Баевский Р.М., Семенов Ю.Н., Черникова А.Г. Анализ variability сердечного ритма с помощью комплекса «Варикард» и проблема распознавания функциональных состояний. Хронобиологические аспекты артериальной гипертензии в практике врачебно-летней экспертизы. М.. 2000. - С. 167 –178.
3. Агаджанян Н. А. Проблемы адаптации и учение о здоровье / Н. А. Агаджанян, Р. М. Баевский, А. П. Берсенева. М.: Изд-во РУДН, 2006. – 284 с.
4. Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер. М.: AdMarginem, 1997. -451 с.

ПЕРВИЧНОЕ ВОСПРИЯТИЕ РОССИИ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ

**П.В. Гудинская, А.С. Петелин (Курс педиатрический
факультет)**

Научный руководитель – д.ф.н., доц. Маджаева С.И.
*Астраханский Государственный Медицинский Университет
Кафедра латинского и иностранных языков (д.ф.н., доц.
Маджаева С.И.)*

Проблема первичного восприятия России представляет особую актуальность при исследовании специфики протекания преадаптационного периода у иностранных студентов. Формирование геокультурного образа страны – сложный и длительный процесс, условно включающий в себя несколько

стадий. В центре нашего внимания – начальный этап, связанный с первым непосредственным контактом студентов-иностранцев с Россией, в процессе которого происходит структурирование, содержательное насыщение и – нередко – переосмысление тех представлений, которые складываются в исходной («воспринимающей») культурно-географической среде и носят подчас обобщенный, стереотипный характер. Весьма показательно, что уже на раннем этапе студенты сталкиваются с рядом трудностей, возникновение которых связано с резким рассогласованием «ожидаемого» и «реального» образа страны. Задача преподавателя – предвидеть возможные затруднения и как можно раньше активизировать те психолого-педагогические механизмы, которые позволят создать благоприятные условия адаптации студента к новому культурно-образовательному пространству.

В рамках исследуемой темы нами было проанкетировано около 100 студентов подготовительного отделения и первого курса из Марокко, Туркмении, Замбии, Египта, Узбекистана. В результате опроса обнаружена устойчивая дифференциация студентов в восприятии России по ее принадлежности к определенному культурно-географическому пространству (Север-Юг-Запад-Восток) и вместе с тем относительное единство в осмыслении тех традиционных национальных черт, из которых структурируется Россия как «образ-архетип».

Различие позиций студентов в определении географического пространства России вполне закономерно и обусловлено, на наш взгляд мощным субъективным фактором. Принадлежность России к той или иной части света в данном случае оценивается исходя из параметров «ментальной карты» - «субъективного внутреннего представления человека о части окружающего пространства»[1]. Пространственное восприятие России напрямую зависит от локуса «наблюдателя», от принадлежности его к определенной геокультурной среде. Так, большинство анкетированных причисляет Россию к северной части света (28%) в силу того, что их собственная страна

расположена по отношению к России на Юге. Понятие «Север» в данном случае наделяется не только пространственными, но и климатическими характеристиками (холодно, снег). Кроме того, в анкетах студентов нашло отражение традиционное представление о пространстве России как переходном, промежуточном пространстве – «пространстве-между». Однако, устойчивая культурно-географическая модель «Восток-Запад», закрепившаяся в европейском менталитете, не получила широкого распространения. Подавляющее число студентов воспринимает Россию как пространство, принадлежащее одновременно Северу и Востоку – (36%), причем Восток не противопоставляется Западу, но оба включаются в единый европейский ареал. Россия большинством студентов причисляется к европейскому пространству(67%).

Обращение к наиболее значимым природно-климатическим и историко-культурным условиям России позволяет проследить, в какой степени стереотипный образ страны отличается от реального. По словам О.А. Лаврениевой, «первичное уплотнение геокультурного образа страны связано с его размещением в пространстве наиболее общих культурных символов и образов [3]. Реальный образ страны нередко разрушает начальный образ – «мифологему», что может существенно осложнить адаптационный процесс. Результаты анкетирования указывают на то, что немалое число студентов испытало подобный кризис, который условно можно обозначить как « кризис идентификации культурного ландшафта». Учащимся были предложены группы прилагательных, из которых необходимо было выбрать те, которые наиболее точно характеризуют Россию по наиболее базовым геокультурным признакам. Полученные ответы носили вполне предсказуемый характер, в целом согласуясь с традиционными представлениями о России.

Параметр восприятия	Качественные характеристики	%
Масштаб территории	Большая	28
	Маленькая	12
Климатические условия	Теплая	34
	холодная	56
Темпы экономического производства	Высокие	
	низкие	
Уровень культуры и образования	Высокий	
	низкий	
Внешнее эстетическое восприятие	Чистая, красивая	9
	Грязная, неухоженная	
Отношение к иностранцам	Дружелюбное	15
	Враждебное	

Однако, в следующем задании от студентов требовалось самостоятельно написать, что их особенно удивило и поразило при первой встрече с незнакомой страной. Результаты заметно расходились с предшествующими данными, что позволяет сделать вывод о наметившемся конфликте между ожидаемым стереотипным образом и реальным. Особенно обогащают внимание такие слова как «разочарование», «удар», «шок». Разочарование вызывает поведение людей: курение, распитие спиртных напитков в общественных местах. Негативный оттенок первых впечатлений усиливается напряженным эмоционально-психологическим состоянием учащихся («скуучаю по дому, 49%). Круг проблем, с которыми сталкиваются иностранные студенты на начальном этапе, объединены в три группы: языковые и коммуникационные (56%); безопасности (23%); бытовые (17%). На основании полученных результатов можно сделать следующие выводы: необходимо знакомить с бытом, культурой, национальной спецификой России уже на

начальном этапе; оказывать необходимую помощь и поддержку в освоении новых культурных условий; расширять коммуникативное пространство обучаемых за счет активизации профессионального и межличностного общения в русской языковой среде: преподаватель – иностранный студент – русскоязычный студент.

Список литературы:

1. Шенк Ф.Б. Ментальные карты: конструирование географического пространства в Европе от эпохи Просвещения до наших дней // Новое литературное обозрение. – 2001. - №52. – С.43.
2. Замятин Д.Н. Образ страны: структура и динамика // Общественные науки и современность. – 2000. -1. – С.108.
3. Лавренева О.А. Географическое пространство в русской поэзии XVII вв. (геокультурный аспект)/Под ред. Ю.А. Веденина. – М., 1998. – С.58.

ПРОФИЛАКТИКА КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У МОЛОДЕЖИ

К.Г. Гурбанова (II курс направление подготовки Менеджмент)

Научный руководитель – к. э. н. доц. каф ЭиУ Т.Н. Пэк
Астраханский филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы

С каждым годом человечество все больше сталкивается с такой проблемой, как компьютерная зависимость. Информационные технологии настолько внедрились в нашу жизнь, что, образно говоря, система «человек-человек» постепенно заменяется системой «человек-машина», а «человек-ремесленник» превращается в «человека информационного». То есть *происходит смена среды обитания современного человека,*

сопровождающаяся трансформацией сознания, рационализацией психической деятельности, эмоциональным отчуждением, десоциализацией, деструктивными изменениями психики [1].

Более восприимчивой к данным переменам считается психика детей, молодых людей и подростков. Так, за последние пять лет с 29,3% до 44,9% возросло количество несовершеннолетних, увлекающихся компьютерными играми, а количество подростков, путешествующих по компьютерной сети – с 4,6% до 12,8% [2].

В мае 2008 г. глава Microsoft С. Балмер на встрече с вице-премьером РФ С. Ивановым заявил, что в течение ближайших двух лет Россия займёт третье место в мире по числу персональных компьютеров. По данным Министерства информационных технологий и связи, число владельцев компьютеров на сегодняшний день превышает 26 миллионов человек [2]. То есть можно сказать, что уже сейчас 17% населения страны или 79% семей имеют персональные компьютеры.

Условия нынешнего мира таковы, что отказ от пользования компьютером, практически, невозможен. Ознакомление с ним происходит уже в раннем возрасте, когда дети учатся в школе и даже в детском саду, не ведя речь уже о высших учебных заведениях. Знание и умение работы с ПК является неотъемлемой составляющей для подавляющего большинства видов деятельности в нашем современном обществе.

Современные ученые пришли к заключению, что компьютерная зависимость это не только нерациональная трата нашего времени, но и проявление аддиктивного поведения.

Аддиктивное поведение (от англ. addiction — склонность, пагубная привычка) характеризуется стремлением к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния химическим или нехимическим путем. Это стремление становится доминирующим в сознании человека, его поведение подчинено поиску средств, позволяющих уйти от реальности. В результате человек

существует в виртуальном, сюрреалистичном мире. Он не только не решает своих насущных проблем, но и останавливается в своем развитии, вплоть до деградации [1].

Ц.П. Короленко и Н.В. Дмитриева подразделяют аддикции на нехимические и химические [3].

1. Нехимические аддикции:

- патологическая склонность к азартным играм (гэмблинг); компьютерная аддикция; сексуальная аддикция (гомосексуализм, лесбиянство, перверсии); трудовоголизм; аддикция к трате денег; аддикции отношений (патологическая привычка к определенному типу отношений); ургентные аддикции (привычка находиться в состоянии постоянной нехватки времени).

2. Промежуточные формы аддикции:

- аддикция к еде.

3. Химические аддикции:

- аддикция к алкоголю, табаку, кофеину, опиатам, каннабиоидам, галлюциногенам, растворителям, транквилизаторам, барбитуратам.

Таким образом, интернет зависимость может перерасти в тяжелое заболевание, которое оказывает пагубное влияние на организм человека, причем с малых лет его жизни.

Всемирная Организация Здравоохранения рассматривает компьютерную зависимость как один из масштабных недугов человечества, а так же одной из масштабных социальных проблем в мире. Интернет, масса игр и ресурсов просто манят и не дают развиваться личности.

Если еще в начале 2000 года мы могли говорить и размышлять просто о компьютерах, то ближе к 2008 году происходит погружение молодого поколения в мир интернета, на уровне компьютерной зависимости стала развиваться интернет-зависимость.

В России 53% россиян в возрасте от 18 до 24 лет признались, что подолгу сидят в интернете, а 44% из них поглотили социальные сети [7].

Россияне действительно крайне много времени проводят в социальных сетях: согласно исследованию, проведенному консалтинговой компанией А.Т. Kerney, пользователи из России, а также из Индии, Нигерии и Бразилии больше половины своего времени онлайн тратят на социальные сети. Начиная с 2011 года, Россия является лидером по количеству времени, проводимого типичным пользователем интернета в соцсетях – около 13 часов в месяц [7].

Согласно статистике Internet World Stats, уровень проникновения интернета в России составляет 62%. Это достаточно высокий показатель: так, например, уровень проникновения интернета в США (лидере мировой IT- и телеком-индустрии) – 78%. По данным ФОМ, месячная аудитория интернета в России – 71,7 млн. пользователей [7].

Несмотря на то, что зависимость от интернета не признана психическим расстройством официально, психологи и психиатры говорят о ней уже 20 лет.

Интернет-зависимость это не только многочасовое прохождение в интернете за компьютером, это и погружение в интернет через смартфоны, планшеты, электронные книги, плееры, телевизоры и т.д.

Современные ученые выделяют следующие виды интернет зависимости у подростков:

1. Хакерство – это создание системы защиты информации, осуществление работы с программными обеспечением, распространение программных продуктов в сети, которые пользователи могут безвозмездно копировать и использовать.

2. Коммуникативная деятельность в Интернете – постоянная потребность в общении через различные социальные сети.

3. Геймерство – самая распространенная форма интернет-зависимости [4, с 25].

Интернет богат изобилием разнообразных компьютерных игр в свободном для пользователя доступе. Преобладание игромании связано с увлекательностью игр, их динамичностью,

отсутствием необходимости особых навыков в работе на персональном компьютере.

В Японии и Англии у нескольких детей, которые с раннего детства излишне увлекались компьютерными играми, врачи выявили новый вид заболевания – синдром видеоигровой эпилепсии [5, 114]. Это расстройство проявляется в виде неврозоподобной головной боли, парциальных миоклонических приступов, со спазмами мышц лица. Выделяют также нарушения зрения. Синдром хоть и не приводит к угасанию умственных способностей ребенка, но способствует формированию таких типичных для эпилепсии отрицательных черт личности, как подозрительность, агрессивное отношение к близким, импульсивность и разгоряченность. Данные большинства исследований, в которых изучалось функционирование ЦНС и зрительного анализатора при работе с компьютерами, достоверно свидетельствуют о процессах перенапряжения. Это то, что может привести к переутомлению, то есть патологическим изменениям в коре головного мозга и зрительном анализаторе [1, с 54].

Профилактика аддиктивного поведения приобретает особую значимость в подростковом возрасте. Необходимо уделять внимание тем, у кого уход от реальности еще не нашел своего яркого выражения, кто только начинает усваивать аддиктивные паттерны поведения в тяжелых спорах с потребностями среды, кто потенциально может быть вовлечен в разные виды аддиктивной реализации [1, с 146].

Первичный метод это борьба с развитием патологического состояния игровой привязанности к компьютеру у молодежи, в том числе:

- воспитательные работы среди детей и молодежи;
- санитарное воспитание населения;
- общественные мероприятия, связанные с современными компьютерными технологиями;
- административные мероприятия на законодательном уровне.

Среди молодежи проводят ознакомительные беседы, направленные на информирование о существовании социальной и психологической проблемы, ее признаках и последствиях, к которым может привести зависимость от игр. Вторым шагом осведомления подростков является вербальное общение с целью донести информацию о существовании методов профилактики, предупреждающих зависимость от компьютерных игр.

Очень важно не только информировать подростков об опасности компьютерной зависимости, но и предложить им что-то, способное отвлечь, заинтересовать и заставить пересмотреть структуру своего свободного времени. Так, в рамках конкурса на лучший проект по развитию социальной активности у детей в Астраханской области был разработан проект «Игры на все времена». Цель данного проекта заключается в отвлечении детей от компьютеров и всевозможных гаджетов, а так же избавление от интернет-зависимости в раннем возрасте. Актуальность данной цели обоснована, в частности, следующими факторами:

-Компьютер становится мощным стимулом и главным объектом для общения. На первых порах компьютер может компенсировать ребенку дефицит общения, затем это общение может стать не нужным вовсе;

-В процессе игр или нахождения в интернете ребенок теряет контроль над временем. Ребенок может проявлять агрессию в случае лишения его доступа к компьютерным играм;

-Многочасовое непрерывное нахождение перед монитором может вызвать нарушение зрения и осанки, снижение иммунитета, головные боли, усталость, бессонницу. Дети перестают фантазировать, снижается способность создавать визуальные образы, наблюдается эмоциональная незрелость, безответственность.

На одну зависимую девочку-подростка приходится до 10 мальчиков, связано это с тем, что кризис подросткового возраста дается мальчикам труднее, да и компьютерных игр для девочек в разы меньше.

Авторы проекта считают, что подростку необходимо показать важность живого общения между людьми, в частности, через игровые формы. Причем здесь очень широкая зона действия – возрождение старых и незаслуженно забытых игр, современные игры и разработка новых инновационных игр.

Какая бы форма профилактики не была бы принята для предотвращения или уже избавления компьютерной зависимости у детей, школьников, студентов и вообще молодежи в целом, она должна проходить в коллективе, тогда процесс будет давать положительные результаты.

Список литературы:

1. Юрьева Л.Н., Больбот Т.Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: Монография.– Днепропетровск: Пороги, 2006.–196 с.

2.Фадеева С.В. Научная статья: Компьютерная зависимость как фактор риска развития агрессивного поведения у подростков

3.Короленко Ц.П. Аддиктивное поведение, общая характеристика и закономерности развития // Обзор психиатрии и медицинской психологии. –1991. –№ 3. – С. 8-15.

4. Войскунский А.Е. Исследования Интернета в психологии / М. И. Семенов. –М.: Интернет и российское общество. –2002. –573 с. –ISBN 5–876–86–94

5. Greenfield D.N. Nature of Internet addiction: Psychological factors in compulsive Internet use // Presented at 107th Meeting of American Psychological Association. – Boston: MA, 1999. – P. 54-56.

6. Основные методы профилактики компьютерной зависимости [Электронный ресурс] URL: <http://receptdolgolet.ru/profilaktika/kompyuternoj-zavisimosti.html>

7.Газета.ru. Откуда берется интернет зависимость [Электронный ресурс]. URL: https://www.gazeta.ru/tech/2014/12/23_a_6356077.shtml

ОБ АККУЛЬТУРАЦИИ И ЕЕ ОСНОВНЫХ СТРАТЕГИЯХ

Г.А. Досымхожиева (III курс, факультет иностранных студентов, лечебное дело)

Научный руководитель – старший преподаватель Д.В. Захаров
Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра философии, биоэтики, истории и социологии
(к.ф.н., доц. Н.Н. Мизулин)

Современный университет, несомненно, является частью большого проекта, результатом которого становится поглощение мировой культуры культурой западного типа. Последняя характеризуется и триумфом городского поселения, и культом обновления (и свержения авторитетов), и массовой культурой достижения и потребления, и увеличением интенсивности межкультурных и межэтнических контактов. Эти процессы усиливаются в нашу эпоху, получившую название эпохи глобализации.

В процессе культурных контактов людям часто необходимо приспособляться к новым культурным явлениям, условиям и правилам жизни и не всегда эта аккультурация протекает безболезненно.

Сложность культурной адаптации ощущают уже туристы и бизнесмены, выезжающие в другую страну на непродолжительное время или иностранные студенты, живущие в чужой стране длительное время. А что уже говорить об эмигрантах и беженцах, переезжающих в чужую страну навсегда!

И если учесть тот факт, что направление культурных контактов направленно из периферии глобальной цивилизации, из обществ традиционного, незападного типа, в центр, в область «условного Запада», то эта сложность обостряется фактором конфликта ключевых ценностей жизни, представления о мире и правилах поведения в нём. Для человека традиционного типа, попадающего в западную городскую цивилизацию, частью

которого является университет, город чужд и опасен. В городской жизни ослаблены родовые связи и традиционная мораль воздержания от запрещенного, другая скорость и ритм жизни, другие представления о правилах мужского, женского и детского поведения и т.п. Для традиционного человека есть авторитеты и правила, которые не подлежат сомнению. Для прогресса западной жизни, напротив, ниспровержение авторитетов в науке, культуре, религии, или искусстве (даже смеховое отношение к ним) является условием этого самого прогресса. Наконец, возведение в культ профессионального достижения, промышленного массового производства и потребления (даже тех символов культуры, которые относились к области сакрального или интимного), разрушает ценностную ориентацию традиционного человека и превращает его в маргинала. Не важно, фундаменталистского или прогрессистского типа.

Потому-то тема аккультурации как стратегии усвоения знаний и навыков, необходимых для жизни в чужой культуре, ныне становится предельно актуальной, что налицо увеличение конфликтности этого процесса. Проблема аккультурации становится частью концепции мультикультурализма, возникшей внутри Западной цивилизации, призванной обосновать пути неконфликтного согласования ценностей различных культур внутри единой цивилизации. Выделяют четыре основные стратегии аккультурации: ассимиляция, сепарация, маргинализация и интеграция.

Первая стратегия, ассимиляция – это вариант аккультурации, при котором человек полностью принимает ценности и нормы иной культуры, отказываясь при этом от норм и ценностей своей культуры. Эта модель исключает многообразие культурных стилей, единство достигается за счет уничтожения различий. В мягкой форме она реализовывается в концепции «плавильного котла»: доминирующая культура поглощает вливания, при этом обогащается ценностями представителей вливающих в нее культур.

Однако, именно неудавшаяся ассимиляция порождает, во-первых, маргинализацию, возникающую вследствие появления большого количества людей, одновременно и потерявших свою культурную идентичность, и не приобретших новую. Во-вторых, следствием неудавшейся ассимиляции становится сепарация, когда человек не принимает нормы чужой культуры и изолируется. Это приводит к сегрегации, разделению единого общества на анклав и районы по социальному, культурному или этническому признаку. Это увеличивает нетерпимость одних групп по отношению к другим, провоцирует создание экстремистских идеологий, направленных на устранение этих других.

Поэтому выходом из конфликта культур представляется стратегия интеграции. Именно она становится ядром проекта мультикультурализма. Благодаря этой стратегии человек должен приобрести новую идентичность (интегрироваться в мультикультурную общую среду), не потеряв идентификации со своей. Наибольшую сложность здесь представляет именно система согласования ценностей, особенно если они прямо противоположны по значению.

Сегодня все большее количество аналитиков заявляют о провале политики мультикультурализма в Европе и США, о возвращении к идее ассимиляции: кто не согласен с условиями жизни в «стране проживания» может возвращаться домой (или, например, отказаться от обучения в ВУЗе, в нашем случае). Современный мир стоит перед серьезной задачей: развиваться по принципу «открытого общества» или разделяться по этническому и культурному признаку. Чтобы избежать глобального «конфликта цивилизаций», на наш взгляд, необходим постоянный диалог, культура обсуждения ценностных позиций, какими бы противоположными они не были. Главенствующую роль должна играть личность: каждому человеку, вне зависимости от его этнической или религиозной принадлежности, должна быть гарантирована возможность полноценного развития и «права голоса» в этом диалоге. В

контексте нашего динамичного времени это значит, что человека не будут вынуждать отказываться от своей этнической или культурной принадлежности. Сохранение этих важнейших составляющих позитивной культурной идентичности – залог этнической толерантности, а значит, гарантия социального и этнического мира.

Список литературы:

1. Арутюнян Ю.В., Дробижева Л.М., Сусоколов А.А. Этносоциология. М.: Аспект-Пресс, 2006.
2. Берри Д. У. Аккультурация и психологическая адаптация.– М.: Наука, 2002.
3. Грушевицкая Т.Г Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации. М.: ЮНИТИ, 2003.
4. Зимбардо Ф., Ляйпе М. Социальное влияние. СПб., 2000.

ЭМПАТИЯ У ВРАЧЕЙ-СТОМАТОЛОГОВ

Е.В. Доценко (I курс, факультет стоматологии)

Научный руководитель – к.псх.н., доц. А.Г. Портнова
*Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Северо-Западный
государственный медицинский университет имени И.И.
Мечникова» Министерства здравоохранения Российской
Федерации*

*Кафедра общей, медицинской психологии и педагогики (д.псх.н.,
С.Л. Соловьева)*

Осуществляя врачебную деятельность, профессионалы каждодневно сталкиваются с необходимостью осуществления непосредственного контакта с пациентом. Это происходит при сборе анамнеза, выявлении диагноза, назначения точных показаний к лечению, а также в процессе контроля исполнения

врачебных предписаний пациентом. В процессе столь тесного взаимодействия, перед врачом стоит задача найти правильный подход к пациенту. Установление доверительных отношений в дальнейшем играет важную роль в отношении самого больного к назначенному лечению, в желании человека следовать ему. Пациент ищет во враче «психологическую опору» и успокаивается, если видит с его стороны неизменную заинтересованность, внимательность, эмпатическую позицию [6].

Чтобы взаимоотношения врача и пациента находились на достаточном уровне доверия, врач должен обладать рядом не только профессиональных, но и личностных качеств. Одним из таких является способность к эмпатии [7].

Эмпатия – способность человека к параллельному переживанию тех эмоций, которые возникают у другого человека в процессе общения с ним [3]. В.В. Бойко определяет эмпатию как «форму рационально-эмоционально-интуитивного отражения другого человека, которая является утонченным средством «вхождения» в психоэнергетическое пространство другого человека»[2].

К. Роджерс определяет состояние эмпатии как «точное восприятие внутреннего мира другого, с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков. Как будто становишься этим другим, но без потери ощущения «как будто» [8]. Иными словами, проявляя эмпатические свойства своей психики, человек в той или иной мере сопереживает окружающим его людям. Возвращаясь к концепции К. Роджерса стоит сказать, что крайне важно давать людям эмоциональный отклик на их эмоцию, однако не переносить её на себя целиком и полностью, «не терять самого себя», т.е. проявлять эмпатию, не переходя при этом к процессу идентификации.

Х. Кохут в своём исследовании взаимоотношений между способом наблюдения и теорией отмечал, что процессы, близкие к эмпатии и являющиеся ею, это вторичные процессы логического мышления, решения проблемы и намеренного

действия, чувство выбора и решений [4]. Таким образом, проявление эмпатии можно отнести к сознательным психологическим процессам, присущим в той или иной степени каждой личности.

Говоря об эмпатии необходимо отметить, что с её помощью человек более быстро и легко осознаёт собственное отношение к определённой проблеме, её проявлениям и последствиям её решения.

Наличие эмпатии у врачей и студентов-медиков является крайне важным профессиональным качеством, показателем возможности оказания грамотной медицинской помощи любому пациенту. Врач, способный к сопереживанию, способен вызвать доверие к своим действиям путём установления взаимного контакта с пациентом. Больной, приходящий на приём, обязательно мучается от того или иного недуга, и для медицинского работника очень важно, в первую очередь, не усугубить данное состояние. Для того, чтобы получить наиболее полное описание проблемы и составить точную клиническую картину состояния здоровья человека, врач должен вызвать у своего пациента уверенность в его профессиональных навыках и способности излечить, а не покалечить человека. Как правило, люди в первую очередь судят о докторе по его манерам речи и способности к самоотдаче. Иными словами, больной первоначально оценивает то, как сильно врач «находится в работе», отмечает его способность уделять внимание мелким деталям и его расположенность к ведению позитивного, плодотворного с медицинской точки зрения диалога. В свою очередь, выстраивая диалог, врач должен уделять достаточное влияние словам пациента, уметь сопереживать больному и давать эмоциональный отклик словам и чувствам обратившегося за помощью человека.

Таким качеством личности, помимо иных узкоспециализированных врачей, должны обладать и стоматологи. Зубная боль является далеко не последней в списке самых неприятных болезненных ощущений. Человек,

идуший на приём к стоматологу, испытывает огромный дискомфорт и, как правило, обладает в этот момент отрицательным эмоциональным фоном. Одна из задач врача, это задача отвлечения человека от его проблемы и введение его в комфортное состояние. Стоматологи являются лидерами среди медицинских профессий, вызывающих у людей негативные эмоции, зачастую проявляющиеся посредством страха, и именно поэтому врач-стоматолог, в первую очередь, должен создать комфортные эмоциональные условия для пациента. Сделать это удаётся только при помощи сопереживания и проявления эмпатии по отношению к больному, пришедшему на приём. Комфортные условия также необходимы не только человеку, пришедшему за помощью, но и самому врачу для его работы. Пациент, находящийся в стабильном, положительном состоянии духа, как правило, не способен помешать осуществлению врачебной профессиональной деятельности и, как следствие, не способен препятствовать лечению. Это обусловлено осознанием человеком необходимости в получаемой услуге, принятием условий её получения.

В 2012 году Л.Н. Васильева и Е.С. Андрианова реализовали исследование эмпатических способностей у людей различных медицинских профессий. По результатам исследования, основанного на психодиагностической методике В.В. Бойко, самый низкий уровень возможности сопереживания пациентам проявляли врачи специальности «педиатрия» (у 75,95% педиатров отмечался уровень эмпатии, равный 17,46). В то же самое время, испытуемые ни одной врачебной специализации не характеризовались повышенным уровнем эмпатии [2].

Согласно данным исследования О.Ю. Богачёвой, хирурги и терапевты, в среднем, проявляют средний уровень выраженности эмпатии [1]. Отличительной чертой эмпатических способностей хирургов и терапевтов является большая выраженность тех эмпатических качеств, которые относятся к людям, и значительно меньшая выраженность

эмпатии – к животным и героям художественных произведений. Таким образом, можно сказать, что эмпатия у представителей названных медицинских специальностей ориентирована непосредственно на профессиональную сферу их деятельности.

Исследование эмпатических способностей у студентов медицинских университетов, проведенное коллективом авторов, показало, что уровень эмпатии среди студентов лечебного факультета превышает показатели уровня эмпатических способностей студентов стоматологического факультета [2]. Однако, на обоих факультетах отмечалось малое количество людей, чьи способности к сопереживанию были высокими. Также, исследование И.Е. Плотниковой, Ю.Н. Юргелас, И.В. Юргелас, Р.Н. Фролова показало, что большинство испытуемых обладает средним (нормальным) уровнем развития эмпатии, что согласуется с мнением Л.Н. Васильковой, согласно которому для эффективного профессионального общения важнее всего не постоянное и бурное сопереживание пациенту, а владение «действенной эмпатией», т.е. показатель эмпатии не должен быть слишком высоким для достижения эффективности коммуникации, иначе решение других задач врачебной деятельности (в частности, постановка диагноза, оказание лечебной помощи и др.) будет затруднено, а иногда и невозможно [5].

Вышеизложенное позволяет сформулировать цель нашего исследования: изучить содержательные и динамические характеристики эмпатии у студентов стоматологического факультета в контексте формирования профессионально важных качеств личности будущего врача.

На основании изучения психологической литературы можно предположить, что студенты 1 курса стоматологического факультета характеризуются средним уровнем эмпатии, таким же, как и студенты других направлений. Причем, в начале обучения показатели уровня эмпатии характеризуются большим разбросом индивидуальных показателей, в процессе же обучения уровень эмпатии студентов выравнивается, становится

менее индивидуальным, более специфичным для представителей конкретной врачебной специальности. К концу обучения эмпатия доходит до оптимального для данной профессии уровня, который во врачебной практике проявляет себя как наиболее действенный.

Таким образом, одной из задач нашего исследования является измерение этого оптимального уровня эмпатии практикующих стоматологов и содержательное описание ее вида, характерного для успешных, востребованных пациентами профессионалов.

Это исследование требует также решения задачи выбора психодиагностического инструментария, способного дифференцированно измерить и качественно описать вид и уровень эмпатических способностей у врачей стоматологов.

Существуют различные методы определения уровня эмпатических способностей, однако самыми распространёнными в использовании являются методики И.М. Юсупова и В.В. Бойко.

Методика И.М. Юсупова включает в себя 36 вопросов, диагностирует шесть различных видов эмпатии, а именно: эмпатия с родителями; эмпатия с животными; эмпатия с пожилыми людьми; эмпатия с детьми; эмпатия с героями художественных произведений; эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми. Однако, ограничение данной методики состоит в том, что при предлагаемом автором подсчете общего балла и при описании проявлений эмпатии у людей с различными уровнями ее проявления, это разделение по областям не учитывается, так как автор исходит, вероятно, из того, что общий высокий (средний, низкий) уровень эмпатии предполагает такие же ее уровни по всем выделенным областям. Таким образом, методика предполагает выделение видов эмпатии, однако не диагностирует уровень предрасположенности человека по каждому из них в отдельности, выявляя лишь общий уровень.

Методика В.В. Бойко также состоит из 36 вопросов, в отличие от И.М. Юсупова, В.В. Бойко различал каналы эмпатии. Таких каналов в его классификации шесть, это рациональный канал эмпатии; эмоциональный канал эмпатии; интуитивный канал эмпатии; установки, способствующие эмпатии; проникающая способность к эмпатии; идентификация в эмпатии. В данной методике учитывается как общий уровень эмпатии, так и отдельные показатели предрасположенности к эмпатии по каждому отдельному каналу.

В планируемом исследовании, по нашему мнению, более адекватным цели будет применение методики исследования эмпатических способностей В.В. Бойко.

Эмпатические способности будущего медика закладываются ещё на ранних этапах становления врачом, то есть, они начинают формироваться уже на первых курсах обучения. Поэтому очень важно воспитывать в студентах способность к действенному сопереживанию, более того, давать им осознание необходимости наличия эмпатических способностей и умения их профессиональной реализации.

Список литературы:

1. Богачева О.Ю. Эмпатия как профессионально важное качество врача (на примере врачей терапевтов и врачей хирургов). Ярославль, 2014. С. 95.
2. Васильева Л.Н., Андрианова Е.С. Об эмпатии врачей разных специальностей // Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы: материалы международной заочной научно-практической конференции. Часть II. (31 октября 2012 г.). Новосибирск: Изд-во «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. – 198 с., С. 131-135.
3. Елеференко И.О. Подготовка специалистов социометрических профессий с учетом рациональности эмпатии // Фундаментальные исследования. – 2010. – № 12, С. 11-19.
4. Кохут Х. Интроспекция, эмпатия и психоанализ: исследование взаимоотношений между способом наблюдения и

теорией. // Антология современного психоанализа. Т.1 / Под ред. А.В. Россохина. М: Институт психологии РАН, 2000.

5. Плотникова И.Е., Юргелас Ю.Н., Юргелас И.В., Фролов Р.Н. Эмпатия как индикатор сформированности прагматической компетентности будущего медицинского работника // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 1. С. 168-176.

6. Соловьёва С.Л., Одерышева Е.Б., Великанов А.А. Медицинская психология: учебно-методическое пособие. СПб.: Изд-во СПбГМА, 2009. – 164 с., С. 140.

7. Соловьёва С.Л., Портнова А.Г. Удовлетворенность как предпосылка профессионального долголетия врачей // ПСИХОСОМАТИЧЕСКАЯ МЕДИЦИНА – 2016: ТРУДЫ. XI международный конгресс. – СПб.:Человек, 2016. – 88 с.,С. 77-78.

8. Rogers C.R. Empatic: an unappreciated way of being // The Counseling Psychologist. 1975. V. 5, N 2. P. 2-10.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ И ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

М.Р. Евлоева (III курс, факультет клинической психологии)

Научный руководитель – асс. А.С. Кубекова

*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра психологии и педагогики (к.м.н., доц. Л.А. Костина)*

В связи с возрастающей компьютеризацией и «интернетизацией» российского общества стала актуальной проблема патологического использования Интернета, обозначенная в зарубежной литературе в конце 80-х годов прошлого столетия.

В период с 2002-2008 гг. число Интернет-пользователей в России выросло с 8% (8,7 млн. чел.) до 30% (34,4 млн. чел.), а уровень суточной аудитории – с 2% (2,1 млн. чел.) до 16% (17,7

млн. чел.). Основными пользователями Интернета в России на сегодняшний день являются молодые люди в возрасте от 18-24 лет. Вместе с увеличением количества пользователей Интернета в мире растет уровень интернет-зависимости.

Основными направлениями в изучении интернет-зависимости в современной науке являются: разработка ее диагностических критериев; изучение влияния виртуальных взаимоотношений на личность пользователя Интернета; исследование идентичности пользователей Интернета и процессов их самопрезентации в сети; изучение психологических аспектов коммуникативных процессов, реализуемых посредством сети Интернет [1].

На сегодняшний день выявлены основные причины и механизмы развития зависимости от Интернета. Американским психологом К. Янг были выделены основные предпосылки и стадии развития данного вида зависимости. В созданном ей «Центре он-лайн зависимости» разработана трехуровневая модель, объясняющая приверженность к применению Интернета.

Р. Дэвисом предложена когнитивно-поведенческая модель патологического использования Интернета. Доктором М. Орзак была проведена систематизация критериев интернет-зависимости с выделением психологических и физических симптомов данной зависимости.

В России проблема интернет-зависимости начала изучаться только в последнее десятилетие. А.Е. Войскунским и А.В. Котляровым разработаны критерии данного вида зависимости. В.Д. Менделевич выделил типы интернет-зависимых личностей. А.Е. Жичкиной, Н.В. Чудовой, Л.Н. Юрьевой, Т.Ю. Большот исследованы особенности личности интернет-зависимых подростков [2].

Несмотря на рост количества исследований данного вида зависимости, проблема влияния интернет-зависимости на личностные характеристики современного студенчества остается малоизученной. Так, возрастает количество

пользователей Интернета в возрастной группе от 18-24 лет, но выявление среди них интернет-зависимых пользователей, диагностика степени их интернет-зависимости, исследование их личностных особенностей и оценка динамики личностных характеристик зависимых пользователей в данной возрастной группе в настоящее время не проводится [3].

Вот какие психологические симптомы может начать испытывать человек, если он относится к группе риска интернет-зависимых людей:

- хорошее самочувствие или эйфория за компьютером;
- невозможность остановиться;
- увеличение количества времени, проводимого за компьютером;
- пренебрежение семьей и друзьями;
- ощущения пустоты, депрессии, раздражения не за компьютером;
- ложь работодателям или членам семьи о своей деятельности;
- проблемы с работой или учебой.

Опасными сигналами являются также:

- навязчивое стремление постоянно проверять электронную почту;
- предвкушение следующего сеанса онлайн;
- увеличение времени, проводимого онлайн;
- увеличение количества денег, расходуемых онлайн.

Малоразработанной, на мой взгляд, остается проблема изучения личностных характеристик пользователей, которые обуславливают и поддерживают увлеченность интернет-общением и поэтому эта и является темой моего исследования.

Цель исследования: изучить взаимосвязь Интернет-зависимости и личностных особенностей студентов.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ Интернет-зависимости и личностных особенностей студентов

2. Выявить людей, у которых есть Интернет-зависимость

3. Выявить личностные особенности студентов такие как: личностная тревожность и мотив аффилиации

4. Определить взаимосвязь Интернет-зависимости и личностных особенностей.

Предмет исследования: изучить как связаны Интернет-зависимость и личностные особенности.

Объект исследования: студенты, являющиеся пользователями сети Интернет.

Выборка: студенты 1 курса Астраханского государственного медицинского университета.

Методы исследования:

1. Изучение литературы по теме исследования.

2. Теоретический анализ психологических исследований, проведенных по данной проблеме.

Методики исследования:

1. Опросник Интернет-зависимости Кимберли-Янг;

2. Методика измерения личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера;

3. Методика изучения мотива аффилиации А. Мехрабиана

Математический метод обработки данных: Критерий Манна-Уитни.

Гипотеза: существует взаимосвязь Интернет-зависимости и личностных особенностей студентов.

В нашем исследовании были две группы - это Интернет-зависимые и среднее Интернет-зависимые студенты. Выявляла взаимосвязь личностной тревожности и мотива аффилиации этих групп. В результате проведённой работы, были получены следующие результаты: значительной связи между Интернет-зависимостью и личностными особенностями у студентов выявлено не было.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что взаимосвязи между Интернет-зависимостью и личностными

особенностями студентов выявлено не было. В целом же, гипотеза не подтвердилась. Однако, в дальнейшем, мы планируем продолжить эмпирическое исследование в данном направлении, на более широкой выборке испытуемых.

Список литературы:

1. Браун С. “Мозаика” и “Всемирная паутина” для доступа к Internet: Пер. с англ. - М.: Мир: Малип: СК Пресс, 1996. - 167с.
2. Игер Б. Работа в Internet / Под ред. А. Тихонова; Пер. с англ. - М.: БИНОМ, 1996. - 313 с.
3. Нольден М. Ваш первый выход в Internet: Для начинающих пользователей Internet и широкого круга пользователей PC / Гл. ред. Е.В. Кондукова; Пер с нем. К.А. Шиндер. - Спб.: ИКС, 2006.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ И ТИПА МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И.П. Калужный (III курс, факультет клинической психологии)

Научный руководитель – к.псх.н., доц. М.А. Сергеева
*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра психологии и педагогики (к.м.н., доц. Л.А. Костина)*

Данное исследование, посвященное выявлению взаимосвязи между уровнем личностной тревожности и типом мотивации у студентов, является весьма актуальным в современном мире. Каждый студент, обучающийся в высшем учебном заведении, имеет определённый тип мотивации, который побуждает его к определённой учебной деятельности. Но мало кто задумывается, связана ли эта мотивация с какими-то другими факторами. Ведь, зная такие исключительные особенности, мы можем определённым образом

взаимодействовать со студентами в педагогическом процессе. Если говорить о проведенном нами исследовании, то узнав уровень личностной тревожности, мы можем предполагать, что данному студенту присущ определённый тип мотивации к учебной деятельности. Данные результаты позволят нам повысить эффективность взаимодействия студента и преподавателя в процессе педагогической деятельности.

Для лучшего понимания самой сути исследования, необходимо дать определения основным понятиям, которые были использованы в ходе данной исследовательской работы. Личностная тревожность – устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий спектр ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определённой реакцией [2].

В своём исследовании мы опирались на виды мотивов к учебной деятельности, выделенные А.А. Реан: коммуникативный мотив, мотив избегания, мотив престижа, профессиональный мотив, мотив творческой самореализации, учебно-познавательный мотив, социальный мотив. Коммуникативный мотив – способ обеспечения инициативного участия в общении. Мотив избегания – стремление избежать срыва, неудачи, порицания или наказания в том или ином виде деятельности. Мотив престижа – стремление выделить себя на фоне других, подчеркнуть свой социальный статус. Профессиональный мотив – стремление к продолжительному выполнению обязанностей, связанных с профессией. Мотив творческой самореализации – стремление к выявлению и развитию своих способностей, и их реализации. Учебно-познавательный мотив – ориентация на усвоение способов добывания знаний, приёмов самостоятельного приобретения знаний. Социальный мотив – стремление к различным социальным взаимодействиям с другими людьми[1].

Целью данного исследования является выявление взаимосвязи уровня личностной тревожности и типа мотивации к учебной деятельности у студентов. Объект исследования – студенты с различным уровнем личностной тревожности и различными показателями по типам мотивации к учебной деятельности. Выборка представляла собой 30 студентов 2 курса лечебного факультета Астраханского Государственного Медицинского Университета в возрасте от 18 до 21 года.

Первой задачей моего исследования являлось выявление уровня личностной тревожности у данных студентов. Вторая задача заключалась, в диагностике типа мотивации к учебной деятельности у студентов. Третьей и последней задачей была попытка нахождения взаимосвязи между уровнем личностной тревожности и типом мотивации к учебной деятельности у данных студентов.

В процессе исследования были использованы следующие методики: методика для диагностики учебной мотивации студентов (авторы – А.А. Реан, В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) [1], методика на выявление личностной тревожности (автор – Ч.Д. Спилбергер, адаптирована на русский язык Ю.Л. Ханиным) [2]. Математическая обработка данных была произведена с помощью корреляционного анализа с использованием критерия Пирсона[3].

В результате проведённой работы, были получены следующие результаты: значимой связи между показателями типов мотивации к учебной деятельности и уровнем личностной тревожности у студентов выявлено не было. Однако, мы выявили несколько важных тенденций. Первая заключается в том, что при высоком уровне личностной тревожности, повышается мотивация к творческой самореализации ($R=0,270$). Вторая тенденция говорит нам о том, что при высоком уровне личностной тревожности, снижается профессиональная мотивация ($R=-0,259$).

В итоге, можно сделать вывод, что между уровнем личностной тревожности и типом мотивации к учебной деятельности у студентов отсутствует значимая взаимосвязь. Помимо этого, были обнаружены важные тенденции. Первая, говорит о том, что высокий уровень личностной тревожности приводит к повышению мотивации, связанной со стремлением к выявлению и развитию своих способностей, и их реализации. Вторая тенденция, в свою очередь, свидетельствует о том, что при повышении личностной тревожности стремление к продолжительному выполнению обязанностей, связанных с профессией снижается. В дальнейшем, мы планируем продолжить работу, расширяя выборку для получения значимых результатов.

Список литературы:

1. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. Улан-Удэ: Изд-во Восточно-Сибирского государственного технологического ун-та, 2004.
2. Дерманова И.Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития. СПб.: Изд-во «Речь», 2002.
3. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Изд-во «Речь», 2003.

МИКРОСОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ РИСКА У ПАЦИЕНТОВ С СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ ПАТОЛОГИЕЙ

**К.С. Кекшенова (VI курс, факультет клинической
психологии)**

Научный руководитель – проф., д.м.н. Великанова Л.П.
*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра наркологии, психотерапии и правоведения (д.м.н.,
проф. Великанова Л.П)*

Изучение особенностей поведения и взаимоотношений в семье данной категории пациентов актуально вследствие появления в ситуации болезни подавленного настроения, повышения уровня личностной и реактивной тревожности, страхов, беспокойства, эмоциональной лабильности, нерешительности, утраты волевой активности и жизненной стойкости, эгоцентричности, обидчивости, потеря интереса к труду и жизни в целом. На сегодняшний день эти признаки дают повод исследовать проблему глубже, и рассмотреть её с позиции изменений взаимоотношений внутри семьи.

Целью работы явилось исследование микросоциальных факторов риска: детско-родительских и супружеских отношений у пациентов с сердечно – сосудистой патологией.

Материалы и методы исследования. Используя метод ОРО «Опросник родительских отношений» (А.Я. Варга, В.В. Столина., 1988). Кроме того исследовался и семейный микроклимат в период взрослой жизни пациентов с помощью «Теста супружеских отношений» (под редакцией А.А. Карелина, 2007).

В исследовании принимали участие 16 человек, состоящих в браке, выборка формировалась независимо от половой принадлежности, возраст испытуемых – от 45 до 65 лет. Экспериментальное исследование проводилось в

терапевтическом отделении Астраханской клинической «Правобережной больницы ФГБУЗ ЮОМЦ ФМБА».

Показано, что заболеваемость человека тем или иным недугом в немалой степени зависит от условий, в которых он воспитывался, от стиля воспитания. Заболевание сердечно – сосудистого спектра чаще развивается в дисфункциональных семьях, в которых существуют строгие правила взаимоотношений между родителями и детьми, запрещено эмоциональное общение (например, принято не давать ответа на вопрос, не смотреть в глаза, отворачивать голову). У больных с детства культивируются способности к познанию, аккуратность, пунктуальность, послушание и бережливость. Контакты с людьми ограничиваются близкими родственниками. Большое значение придается соблюдению семейных традиций и моральных норм, особенно перед лицом общественного мнения. В детстве больные склонны к приступам гнева, затем из опасений потерять благосклонность других людей становятся настолько уступчивыми, что не могут за себя постоять, хотя и испытывают раздражение против других. Больные не отступают перед трудностями, непреодолимые препятствия вызывают у них лишь раздражение и готовность «биться до конца». Стремление к самоутверждению и излишнее чувство ответственности навязывают им роль «рабочей лошадки». Свой гнев за это они переносят с родительской фигуры на начальство, с которым устанавливаются сложные отношения. Сдерживание внешних проявлений агрессии замыкает порочный круг. Став начальником, они избегают приказывать подчиненным, сами выполняют работу за них, проклиная их в душе за «лень и безответственность». Даже если они недовольны работой и отношением к себе, они не меняют место работы.

Среди возможных причин возникновения данной патологии выделяют:

- 1) Излишняя забота, навязчивая ласка и обременительное внимание к ребенку, как ни парадоксально, приводят к сходным результатам. У ребенка ограничивают

растущую потребность в самостоятельности, навязывают ему мнение о своей некомпетентности во всех сферах жизни. «Сильный» ребенок в такой ситуации протестует и борется, «слабый» – ломается.

2) Ссоры и несогласия между родителями. На глазах ребенка рушится весь его мир, когда два самых главных и безгранично любимых человека в его жизни становятся между собой врагами. Все это наносит детской психике удар, с которой она не в силах справиться.

3) Разрушение семьи. Родители заставляют ребенка сделать выбор «между папой и мамой», встать на сторону одного из двух одинаково любимых и необходимых людей и одновременно полностью отречься от другого.

4) Второй брак одного из родителей. Ребенок не может перенести вторжения в его мир «чужого» человека и протестует против навязываемой ему необходимости подчиниться.

Анализ результатов исследования выявил: в группе больных с ИБС среди всех показателей преобладают показатели «Принятие-отвержение», «Кооперация» и «Симбиоз», показатель «Кооперация» у обеих групп больных с ИБС и АГ находится в одинаковых значениях. Это означает, что в семьях больных с ишемической болезнью сердца и в семьях с артериальной гипертензией одинаково средний уровень заинтересованности родителей в делах и планах ребенка. Следующий показатель средних значений по шкале «Принятие-отвержение» практически одинаков у обеих групп, однако в группе больных с АГ он несколько выше, однако недостоверно. (см. табл.1).

Таблица 1

Сравнительная характеристика детско-родительских отношений в группе больных с ИБС и ГБ.

Шкала	ИБС Игр. 8 пациентов	ГБ Игр. 8 пациентов	Уровень значимости различий по критерию Манна-Уитни
Контроль			0,071 в зоне незначимости
Симбиоз	5,33	5,46	0,072 в зоне незначимости
«Принятие-отвержение»	11	11,13	0,075 в зоне незначимости
Кооперация	7,26	7,26	0,076 в зоне незначимости
«Маленький неудачник»	2,66	2,26	0,060

Анализ результатов теста супружеских отношений выявил, что больные с гипертонической болезнью менее открыты в супружеских отношениях, чем больные с ишемической болезнью сердца. (см. табл.2)

Таблица 2

Сравнительная характеристика супружеских отношений в группе больных с ИБС и ГБ.

Шкала	Тест супружеских отношений	ИБС Игр. 8 пациентов	ГБ Игр. 8 пациентов	Уровень значимости различий по критерию Манна-Уитни
Мера открытости в супружеских отношениях		6,73	8,6	0,047

Таким образом, в микросоциальной среде у пациентов данной категории в исследуемой выборке не удалось выявить факторов риска и каких-либо различий. Следует отметить, что большее внимание стоит уделить исследованию психологических и биологических факторов риска у больных с сердечно – сосудистой патологией.

Список литературы:

1. Громова Е.А. Психосоциальные факторы риска сердечно – сосудистых заболеваний (обзор литературы) // Е.А Громова – Сиб. Медицинский журнал. 2012.
2. Меркурьева, А.А. Характеристики личности и особенности эмоциональной сферы больных ишемической болезнью сердца с болевым и безболевым вариантами течения / А.А. Меркурьева– Изд.:СПб., 2009. – 190 с.
3. Николаев, Е.Л., Лазарева Е.Ю. Психосоциальные риски и ресурсы при сердечно-сосудистых заболеваниях // Е.Л Николаев – Вестник Чуваш.ун-та.
4. Юдина Н.В., Раева Т.В. Эмоционально-когнитивные предпосылки формирования артериальной гипертонии / Н.В. Юдина – Изд.: Сиб. Вестник психиатрии и наркологии, 2008. – № 3.

ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ

И.Г. Колесникова (II курс, факультет клинической психологии)

Научный руководитель – доцент А.Х. Сатретдинова
*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра русского языка (к.ф.н., доц. А.Х. Сатретдинова)*

Адаптация как приспособление индивида к изменяющимся условиям, в которых он существует, является важным аспектом жизнедеятельности. И успешное прохождение этого процесса гарантирует ощущение комфорта и успешную социализацию в новом окружении.

Целью проведения исследования является выявление гендерных особенностей в процессе адаптации студентов к условиям обучения в вузе. В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты адаптационного процесса студентов в контексте их гендерной принадлежности.

Предмет данной статьи – способность первокурсников адаптироваться к академической среде, а также преодолевать трудности адаптации.

Проблема адаптации особенно важна для учащихся первого курса. В первый год обучения студенты сталкиваются не только со сменой учебной обстановки, но и с новой системой образования и новым коллективом, как обучающимся, так и преподавательским. Людям присваиваются новые статусы и роли, в которых они теперь должны научиться действовать. У них появляются новые обязанности, понимание профессии и пути, который они выбрали, новые увлечения и др. Все это может не только мотивировать к учебе и радовать как положительные изменения в жизни, но и угнетающе действовать на студента, который теряет привычные ориентиры и учится многое делать самостоятельно и заново привыкать к тому, в каких условиях он теперь будет жить.

Студенты сталкиваются с проблемой организации собственного времени, т.к. в рамках школы контроль учебной деятельности ребят жестче, в отличие от рамок послешкольного образования. Также, иногородним и иностранным студентам приходится сталкиваться со стрессом, в связи с оторванностью от родителей, привычной обстановки и необходимостью жить в общежитии, самостоятельно распределяя свои финансы. Такие студенты ощущают обособленность от коллектива еще и потому, что чувствуют различия между собой и местным населением, такие как языковой барьер, наличие диалектов одного и того же языка, новые климатические условия, трудности ориентирования в городе, разница менталитета и привычного хода жизни у разных народов и отдельно взятых личностей.

Рассматривая специфику социально-психологической адаптации студентов к новой академической среде, следует отметить особенности отношения студентов двух гендерных групп к различным аспектам образовательного процесса.

Согласно исследованиям, проведенным Е.М. Караваевой, В.Г. Печерским, Д.Е. Ивановой [Караваева, Печерский, Иванова: 2010], студенты мужского пола гораздо быстрее проходят процесс адаптации, в отличие от девушек. Уровень их стремления к доминированию различен, что может быть напрямую связано с успешным прохождением социализации, ведь индивид, желающий взять ситуацию под контроль, скорее приспособится к новым условиям.

В нашем исследовании приняли участие российские и иностранные студенты-первокурсники Астраханского государственного медицинского университета. Общее число опрошенных – 48: 24 юноши и 24 девушки.

Данные оформлены в таблицы, которые наглядно демонстрируют указанные ниже результаты.

№ респондента	Пол	Территория	Утв. 1/7	Утв. 2/8	Утв. 3/8	Утв. 4/7	Утв. 5/8	Утв. 6/8	Утв. 7/8	Утв. 8/7	Утв. 9/8	Утв. 10/7	Утв. 11/8	Утв. 12/7	Утв. 13/8	Утв. 14/7
1	1	4	6	6	6	5	5	5	5	6	5	6	5	6	6	6
2	1	4	5	6	6	5	5	6	6	5	5	6	6	6	6	6
3	1	4	6	6	6	5	5	5	5	5	5	6	5	6	6	6
4	1	4	5	6	5	5	5	6	5	5	5	5	6	5	5	6
5	1	4	5	6	6	5	5	6	5	5	6	6	6	5	6	5
6	1	4	5	6	6	5	6	5	5	5	5	5	6	5	5	5
7	1	4	5	6	6	5	5	6	5	5	5	5	5	5	5	5
8	1	4	5	6	6	5	5	5	5	5	5	5	6	5	5	5
9	1	4	5	6	6	6	5	6	6	5	6	5	5	5	5	5
10	1	4	6	5	5	5	5	5	6	5	5	5	5	6	5	5
11	1	4	5	6	6	6	5	5	6	5	6	6	5	6	5	6
12	1	4	5	5	5	5	5	6	5	5	5	6	5	5	5	5
13	1	4	5	6	6	5	5	6	6	5	6	5	6	5	6	6
14	1	4	5	6	6	5	6	6	5	5	6	5	6	5	6	6
15	1	4	5	6	6	6	6	6	6	5	6	5	6	5	5	6
16	1	4	5	6	6	5	6	5	5	5	6	5	6	5	6	5
17	1	4	5	6	6	5	5	5	5	5	5	5	6	5	6	6
18	1	4	5	6	6	5	5	6	6	5	6	5	6	5	5	6
19	1	4	5	6	6	5	5	5	6	5	6	5	6	6	6	5
20	1	2	5	6	6	5	5	5	6	5	6	5	6	5	5	6
21	1	2	5	6	5	5	6	5	6	5	5	6	6	5	6	5
22	1	4	5	6	6	5	6	5	6	5	6	5	5	5	6	6
23	1	4	5	6	6	5	5	6	6	6	6	5	6	5	6	5
24	1	4	5	6	5	5	6	5	5	5	5	5	6	5	6	5

Вопросы, на которые были получены ответы студентов, разделены на несколько смысловых блоков: самоидентификация студента, социальные контакты, адаптация к среде академической подготовки, источники социальной поддержки, проблемные ситуации и др.

Полученные в ходе исследования результаты таковы: молодые люди, в целом сложнее, чем девушки, адаптируются (79.2 и 87.5 % соответственно), девушки более уверены в себе (на что указывают результаты вопросов: 2/6, 3/6,4/5,7/6,8/5,9/6,10/5).

В процентном соотношении эти результаты у юношей и девушек таковы:

Вопросы	Юноши	Девушки
2/6	75%	91.7%
3/6	66.7%	79.2%

4/5	70.8%	87.5%
7/6	54.2%	50%
8/5	79.2%	91.7%
9/6	50%	45.8%
10/5	75%	70.8%

Юноши менее эмоциональны (**5/6**; 33.3% – юноши и 70.8% – девушки) и считают, что за время обучения стали лучше понимать профессию, на которую учатся (**10/5**; 70.8% – девушки и 75% – юноши). Девушки обладают более высоким уровнем мотивации к обучению в новой среде(**12/5**; 75% – девушки и 62.5% - юноши). Девушки проще привыкают к новым нагрузкам (**9/6**; 45.8% – девушки и 50% – юноши) реже устают после учебы (**6/6**; 45.8% у девушек и 62.5% у юношей).

Статистически незначимы гендерные различия по таким показателям, как готовность к обучению, предубеждения, терпимость (к другим культурам, меньшинствам): представители обоих полов показали примерно равную степень выраженности этих характеристик своего «я» во время пребывания в России.

Девушки эмоционально более восприимчивы и острее понимают своё положение «новичка», человека, не принадлежащего коллективу до какого-то момента. Поэтому иногда именно девушки тяжелее переживают смену образовательного строя и новое место обучения.

Кроме того, послешкольное образование предъявляет определенные требования к поведению в обществе. Студенты учатся соответствовать среде, в которой обучаются: вести себя более дисциплинированно, как в плане реакции на события, так и в поступках и манере общения. Речь студентов-старшекурсников более грамотна и обдуманна, что прививается в процессе обучения. Все эти аспекты определяют сложность процесса адаптации студентов к новой системе образования.

Список литературы:

1. Караваева Е.М., Печерский В. Г., Иванов Д.Е. Различия показателей социально-психологической адаптации у школьников и студентов // Сборник материалов конференции «Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы», - Москва: Изд-во Института психологии РАН, 2010.

СТРЕСС И УРОВНИ ЕГО РЕГУЛЯЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

**Ю.В. Комарова (III курс, факультет клинической
психологии)**

Научный руководитель – к.м.н., доц. Л.А. Костина
*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра психологии и педагогики (к.м.н., доц. Л.А. Костина)*

Поступление в высшее учебное заведение – безусловно, потрясение для любого вчерашнего школьника. Изменение режима дня, построения обучения, многократно возрастающая сложность материала, так или иначе, вызывают у студентов стресс. В рамках конференции, посвященной проблемам социально-психологической адаптации студентов, проблема стресса становится ключевой, т.к. само это явление есть ни что иное, как совокупность адаптационных реакций организма на вновь изменившиеся условия среды [5]. Изучение особенностей регуляции стресса для студентов является актуальным аспектом в понимании механизма их адаптации к обучению в ВУЗе.

Понятие «стресс» после его популяризации Гансом Селье в конце 40-х годов прошлого века получило множество различных значений, приписываемых ему специалистами различных профессий. В данном исследовании мы пользуемся понятием «эмоциональный стресс» в значении совокупности

психических реакций, следующих за изменениями в социальной, психологической, физиологической и других средах организма, т.е. нашей задачей становится не столько установление причины дезадаптации, сколько выявление особенностей ее отражения на психике субъекта [2].

Регуляция стресса связана с такой характеристикой организма, как личностный адаптационный потенциал. Это понятие связано с успешным использованием методов психологической защиты, способности избегать фрустрации и облегчать воздействие стрессовых факторов при помощи различных методов. В рамках данного исследования мы не рассматриваем все аспекты этой системной характеристики (в частности, не рассматриваем конкретные способы снижения уровня стресса у студентов), а лишь оцениваем ее относительную величину [3].

Рассматривать стресс как сугубо психологическое состояние неверно, т.к. дезадаптация вызывает неспецифическую обратную реакцию всего организма. Шкала стресса PSM-25, используемая в данном исследовании, учитывает это обстоятельство и по совокупности соматических, поведенческих и эмоциональных признаков позволяет оценить стрессовое состояние, условно присвоив ему низкий, средний или высокий уровень [4].

В то же время, организм, столкнувшийся со стрессовой ситуацией, вынужден отвечать на нее с различной степенью адекватности. Уровень регуляции в стрессовых ситуациях главным образом заключается в самоконтроле и эмоциональной лабильности человека. Эти факторы были изучены при помощи опросника А.О. Прохорова, который условно разделяет степень самоконтроля также на три уровня (низкий, средний и высокий) [1].

Целью нашего исследования было изучить уровень стресса у студентов первого курса и уровень саморегуляции.

Гипотеза исследования предполагает наличие взаимосвязи между уровнем стресса и его саморегуляции у студентов первокурсников.

Нами были изучены студенты 1 курса лечебного факультета Астраханского ГМУ в возрасте от 18 до 20 лет в количестве 20 человек. Испытуемым были предложены для заполнения опросник PSM-25 для определения уровня стресса и опросник А.О. Прохорова для определения уровня саморегуляции. Из 20 опрошенных студентов 11 испытуемых показали низкий уровень стресса, 9 – высокий. Кроме того, 19 из 20 испытуемых показали высокий уровень саморегуляции в стрессовых ситуациях. Средний балл по саморегуляции среди студентов с высоким уровнем стресса несколько выше, чем у студентов с низким уровнем стресса.

Полученные в ходе интерпретации опросников результаты были подвергнуты количественной обработке методом корреляционного анализа (критерий Пирсона). В ходе подсчета не было обнаружено статистически значимой взаимосвязи между показателями уровня стресса и регуляции стресса. Показатель тенденции составляет $R=0,326$. Можно отметить, чем выше уровень стресса у студентов первокурсников, тем активнее работают механизмы регуляции.

Результаты интерпретации позволяют сделать вывод о том, что у студентов первого курса лечебного факультета хорошо развита саморегуляция в стрессовых ситуациях, несмотря на то, что большая их часть испытывает стресс вначале обучения в вузе.

Список литературы:

1. Ежегодник профессиональных рецензий и обзоров. Методики психологической диагностики и измерения. Т.2. Челябинск, ЮУрГУ, 2013
2. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса: психологическая антропология стресса. Москва: Академический проект, 2009

3. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб: Питер, 2014
4. Мандель Б.Р. Психология стресса. Москва: Флинта, 2014
5. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. Москва: Медгиз, 1960

К СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКЕ АСТРАХАНСКОЙ МОЛОДЕЖИ И РЕГИОНАЛЬНОЙ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКЕ В ЭТНОКОНФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

А.А. Корастелёва (III курс направления подготовки ГМУ)

Научный руководитель – к.пол.н., доц., Э.Ш. Идрисов
*Астраханский филиал Российской академии народного
хозяйства и государственной службы*

Кафедра государственного и муниципального управления

Из практики известно, что в моменты кризисного состояния общества растет влияние религии на самую мобильную часть общества – молодежь. Как отмечают исследователи: «Для нее резко изменились условия вхождения в жизнь, существенно ограничены возможности полноценного социально-гражданского становления, ею утрачены социальные и нравственно-идеологические ориентиры, которые сейчас заменяются религиозными, внося в усложнившийся процесс социального становления юношей и девушек нечто новое» [1].

И в этом плане очень важна этноконфессиональная безопасность поликультурного региона, каким является наша Астраханская область. Под нею понимается не столько система сохранения контентного содержания любой конфессии и ее культовой оболочки, сколько предотвращение (мониторинг) конфликтов на этноконфессиональной почве.

На основе данных социологических исследований, проведённых в 2014-2015 гг., прослеживается динамика изменения этнических и конфессиональных маркеров системы культурной и конфессиональной безопасности в многонациональной среде студенческой молодёжи. Вопросы касались выявления уровня этнической и конфессиональной толерантности и как «безопасно» себя ощущают сами астраханцы в такой поликультурной и поликонфессиональной среде. Представители славянских этносов идентифицировали себя как православные; татары, казахи, кавказцы – как мусульмане; калмыки – как буддисты. Исследование 2014 г. выявило, что на фоне довольно высокого уровня толерантности в молодежной среде начинает латентно оформляться восприятие наличия двух групп этносов – «своих» (старожильческих) и «чужих», пришлых, в основном переселенцев с Северного Кавказа. То есть в рамках сформированных региональной культуры и регионального самосознания, существуют два противостояния «мы» – астраханцы, проживающие здесь веками (причем независимо от нации), и «они» – приезжие [4].

Затянувшийся системный кризис неблагоприятным образом сказывается на повседневной жизни молодых людей, внося в нее элементы непредсказуемости и не стабильности, отсюда преступления террористической направленности, вербовка через Интернет [3]. Особенно стараются зарубежные информационно-подрывные центры с целью создания антироссийских настроений в среде молодежи. Все это происходит тогда, когда в государстве ослабляется молодежная и семейная политика, есть глубокие провалы в социальной политике, воспитательной работе с подрастающим поколениям, в сфере образования и досуга молодежи.

Очень важно в этом направлении распоряжение Правительства Астраханской области от 03.09.2015 года «О концепции государственной национальной политики в Астраханской области», которое опирается на Указ Президента Российской Федерации от 19.12.2012 № 1666 «О стратегии

государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года». Целью его является укрепление единства и развития национальных культур народов Российской Федерации, проживающих на территории Астраханской области, создания дополнительных гарантий прав национальных меньшинств, улучшения миграционной обстановки и профилактики национального и религиозного экстремизма и сепаратизма. Государственная программа "Молодёжь Астраханской области" на 2013-2017 годы говорит о необходимости формирования у молодёжи российской идентичности (россияне) и профилактики этнического и религиозно-политического экстремизма в молодёжной среде. Реализация мероприятий в рамках данного направления нацелена на решение задачи Программы "Гражданско-патриотическое воспитание и физическое развитие молодёжи". В 2016 году сформировалось новое общественное движение «Молодёжь Губернии» с миссией сплочения молодежи на основе популяризации здорового образа жизни, участия в общественных мероприятиях, профилактики экстремизма [6].

10 июня 2016 г. в Астраханском государственном университете состоялся международный круглый стол "Религиозный экстремизм в странах Прикаспия и Центральной Азии». Принятая резолюция выделила экстремизм как серьезную проблему в молодежной среде, которую надо решать с помощью информационных технологий, прежде всего профилактически. На заседании этноконфессионального совета Губернатор отметил важность пропаганды национальных культур и языков, обычаев, праздников народов области [6].

На региональном уровне в Астраханской области сложилась традиция проведения совместных этнокультурных мероприятий молодежи и для молодежи, например, различные конкурсы для девушек («Мисс-Этномикс», «Мисс-Этно», «Мисс Жолдастык», «Татар-кызы», «Мисс армянская красавица» и др.), Кубок дружбы народов по футболу, «Этноподиум», вечера культур и этнодискотеки [2]. В этом году в Астрахани прошёл

традиционный фестиваль национальных культур «Дружба народов» и Всероссийский молодёжный форум «Россия – наш общий дом». Эти мероприятия – одна из важных составляющих взаимного доверия и понимания, дружбы и сотрудничества [6].

Делая вывод по характеристике этноконфессиональных процессов в молодежной среде можно отметить, что мы находимся на этапе трансформации. С одной стороны, возрастает религиозная и этническая идентичность, но в тоже время воздействие государства и практика общественных организаций направлена на формирование общегражданского самосознания. В этой связи, важно проводить экспертный мониторинг, делая выводы о направленности дальнейшего развития региональной этноконфессиональной сферы.

Список литературы:

1. Амелин В.В. Миграция и межэтнические отношения в полиэтничном регионе // Россия – Франция. Государственная конфессиональная и миграционная политика: исторический опыт, правовое регулирование и практика реализации. Материалы Международной научной конференции. – Оренбург: ОО ИПК «Университет», 2013.

2. Идрисов Э.Ш. К характеристике этнокультурных процессов и постановке этнокультурной работы в молодежной среде // Научный вестник Астраханского филиала РАНХиГС: сборник научных статей. Вып. 5. Челябинск, 2014. С. 148-151.

3. Идрисов Э.Ш., Никольский А.Б. Социальное партнерство в сфере профилактики и противодействия экстремизму в молодежной среде на примере города Астрахани // Научный вестник Астраханского филиала РАНХиГС: сборник научных статей. Вып. 6. Астрахань, 2015. С. 11- 16.

4. Киселева Е. Е. Уровень толерантности в молодежной среде: опыт регионального исследования // Молодой ученый. – 2015. – №13. – С. 726-728.

5. Блог Э. Идрисова [Электронный ресурс]. URL: <http://idrisel.livejournal.com/2011/12/07/>; Блог В.

Яковлева [Электронный ресурс]. URL: <http://vlad-yakovlev.livejournal.com/45003.html> (дата обращения: 23.05.2016).

6. Сайт канала «Астрахань 24» [Электронный ресурс]. URL: http://www.astrakhan24.ru/news/editorials/dorogu_molodym_predprinimateljam (дата обращения: 23.10.2016).

**ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ПРАКТИКАНТОВ,
ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОФИЛЯМ
«КОРАБЛЕСТРОЕНИЕ И МОРСКАЯ ТЕХНИКА» И
«ЭНЕРГЕТИЧЕСКИЕ КОМПЛЕКСЫ И ОБОРУДОВАНИЕ
МОРСКОЙ ТЕХНИКИ»**

Н.А. Кочегарова (I курс магистратуры, Институт морских технологий, энергетики и транспорта)

Научный руководитель – к.п.н., доц. А.И. Курпешева
*Астраханский государственный технический университет
Кафедра «Иностранные языки в инженерно-техническом
образовании» (к.п.н., доц. О.В. Фёдорова)*

Вопрос адаптации человека в производственных условиях очень важен. Без его положительного решения успешная деятельность просто невозможна – тем более на морском флоте, где от адаптации в замкнутом коллективе судна зависит обеспечение безопасности мореплавания.

Адаптация означает приспособление строения и функций организма, органов, клеток к условиям среды. Процесс адаптации направлен на сохранение гомеостаза, т.е. устойчивости. Вместе с тем адаптация в жизнедеятельности человека, в отличие от простого приспособления, понимается как его активное взаимодействие с социальной средой с целью достижения оптимальных уровней взаимодействия согласно

принципу гомеостаза. Проблема адаптации теснейшим образом связана с проблемой здоровья и болезни.

Современные условия труда и отдыха моряка, как, пожалуй, ни в какой другой профессии, требуют адаптации к непрерывно меняющимся социально-бытовым условиям, будь то смена часовых поясов, замена членов экипажа, изменение погодных условий и т.д. Неспособность к мобильной адаптации чревата последствиями самого разного характера – от психосоматических реакций и до возникновения аварийных ситуаций.

Морская профессия в корне отличается от работы на суше. Нахождение длительное время вдалеке от родных и близких является неизбежным для моряков. Студенты-практиканты смогут почувствовать уникальность работы в морской отрасли, проведя определенный промежуток времени на борту судна. Однако так как высокий уровень заработной платы и возможность путешествий по миру по-прежнему очень привлекательны для некоторых молодых людей, окажет ли пребывание на борту судна в течение определенного промежутка времени влияние на формирование чувства профессионального долга, зависит от того, как студент адаптируется к условиям работы. Данный факт, как было упомянуто ранее, можно объяснить теорией совместимости человека и окружающей среды [2]. Поэтому, когда студенты чувствуют, что им полностью подходит рабочая обстановка, предоставленная судоходной компанией, они проявляют большую готовность остаться работать в той же компании после окончания вуза. С другой стороны, когда студенты-практиканты понимают, что рабочая среда им не подходит, они не проявляют большого желания остаться.

Стоит упомянуть, что рабочая обстановка на борту судна не окажет влияния на чувство профессионального долга студентов-практикантов [1]. Можно также принимать во внимание, что главной мотивацией при выборе профессии моряка является стремление улучшить благосостояние семьи.

Принимая во внимание данный факт, можем предположить, что есть студенты, которые изначально приняли решение работать в море, несмотря на то, что его/ее не полностью устраивают условия работы или даже сама судоходная компания, и тогда он/она предпочтут найти другую, более подходящую для них компанию. В противном случае студент решит оставить морскую профессию и откажется от своих первоначальных намерений улучшить семейное благосостояние.

На практике, к условиям работы, которые могут оказать воздействие на режим работы и качество жизни на судне относят: маршрут, продолжительность работы, разновидность, размер и возраст судна, а также национальный состав экипажа. Так как размер судна связан с выбором маршрута, видом судна, поэтому возможно выделить 5 объективных характеристик, а именно: маршрут, продолжительность стажировки, тип судна, его возраст и национальный состав экипажа для того, чтобы понять, как они влияют на желание студентов-практикантов остаться работать в этой же компании после окончания вуза.

Стоит упомянуть, что высокая заработная плата является одним из главных стимулов работы в море [3], и обычно морякам, работающим на дальних маршрутах, платят больше. Кроме того, такие суда дальнего следования больше по размеру, а условия проживания более комфортабельные, по сравнению с судами, следующими по другим маршрутам. Следовательно, студенты, проходящие практику на судах дальнего следования, проявляют большее желание остаться работать в этой же судоходной компании, чем студенты, проходящие стажировку на судах, следующих по другим маршрутам.

Чем дольше продолжительность практики для студентов морских специальностей, тем лучше они адаптируются к условиям работы в компании. Итак, можно отметить, что студенты, проходящие стажировку в течение 6 месяцев, проявляют большее желание остаться работать в той же самой компании, чем студенты, практический опыт которых составляет только два месяца.

Студенты-практиканты, которые работают на судах дальнего следования, например, на контейнеровозах, более новых судах, судах с наименее пестрым национальным составом, имеют большее стремление остаться работать в компании, в которой проходили практику, чем студенты, прошедшие практический курс на судах, совершающих внутренние рейсы, на более старых судах, с экипажем, состоящим из представителей различных национальностей.

Далее хотелось бы сказать несколько слов о процессе социализации в организации и намерении остаться работать в той компании, в которой студент-практикант проходил практику. Что касается студентов-практикантов, то процесс социализации, опыт которого они приобретают на судах, возможно, поможет студентам определить, подходят ли им условия работы или нет, а также окажет влияние на формирование желания практикантов остаться работать в этой же компании после окончания учебного заведения. Другими словами, чем лучше протекает процесс социализации на судне во время прохождения практики, тем сильнее желание студентов продолжить работу после выпуска в той же компании, в которой они проходили стажировку. Таким образом, социализация в организации является связующим звеном между условиями работы и желанием студента-практиканта остаться работать в компании.

Согласно теории профессионального развития, люди предпочитают профессию, которая соответствует их внутренним представлениям. То есть когда человек очень мало взаимодействует с людьми и предметами из рабочего окружения, у него может возникнуть чувство несовместимости с условиями работы, в особенности в морской среде, которая коренным образом отличается от работы на суше. Находясь в узком пространстве, моряки испытывают на себе более сильное воздействие процесса социализации в обществе, чем люди, работающие на суше. Например, когда студент-практикант не уживается с некоторыми членами экипажа, у него/нее может

создаться негативное представление о морской профессии. С другой стороны, когда студент-практикант очень хорошо сходится с людьми и чувствует себя свободно при обращении с техникой на борту судна, то, его/ее намерения остаться работать по специальности после окончания учебного заведения намного выше, чем в предыдущем примере. Таким образом, можно заявить, что чем легче для студента-практиканта проходит процесс социализации на борту судна, тем выше чувство профессионального долга.

Более того, так как сочетаемость понятий «человек-профессия» является важнейшей составной частью сочетаемости понятий «человек – организация» [4], то мы можем сделать вывод, что чувство профессионального долга студентов морских специальностей влияет на их стремления остаться в профессии. Как уже упоминалось ранее, процесс социализации, опыт которого практиканты приобретают на судах, также может оказать влияние на чувство профессионального долга. Поэтому можно возразить тому, что чувство профессионального долга может частично являться связующим звеном между желанием студентов морских специальностей остаться после окончания вуза работать в компании, в которой была пройдена практика, и процессом социализации в организации. Таким образом, можно предположить следующее: чувство профессионального долга в морской специальности способствует влиянию процесса социализации на желание студентов-практикантов остаться работать в организации.

Далее выделим фазы адаптации в трудовой деятельности человека: первичная, вторичная, реадаптация, дезадаптация.

Адаптация первичная – это освоение человеком новых для себя правил, требований, знаний. Ее характерным примером является допуск бывшего курсанта к несению самостоятельной вахты. Глубина первичной адаптации зависит от опыта, приобретенного во время плавательных практик. В прежние годы, когда существовали учебные суда и курсанты проходили

практику в должности дублеров, этот процесс не носил столь ярко выраженного характера, поскольку в процессе обучения формировались устойчивые профессиональные навыки, позволявшие более уверенно действовать в штатных ситуациях.

В современных условиях, когда некоторые судовладельцы расценивают наличие студента-практиканта на борту как дополнительные рабочие руки, к тому же не столь дорогие, дело до реального приобретения профессионально важных навыков иногда не доходит. Более того, сложилась порочная практика, когда на студента-практиканта смотрят как на временщика, который в компанию больше не вернется. А происходит это потому, что солидные компании не хотят брать студентов-практикантов с малым практическим опытом, зато компании, работающие на грани субстандартного судоходства, более охотно берут студентов-практикантов, рассчитывая заполучить лишние рабочие руки по низкой цене.

Адаптация вторичная – совмещение освоенных навыков, знаний, привычек с новыми обоснованиями их реализации.

Учитывая современный характер работы на морском флоте, можно сказать, что вторичная адаптация – это перманентное состояние моряков. Особенно это присуще штурманскому составу. Смена судоходной линии, смена или переадресация груза, погодных условий и прочих параметров рейса требуют определенной перестройки как функциональных обязанностей, так и поведенческих реакций.

Процесс вхождения в новые условия бывает зачастую болезненным. Совсем плохо, если такое вхождение сопряжено с попыткой прийти в чужой монастырь со своим уставом. А это уже новая ступень адаптации – реадаптация. Рееадаптация в трудовой деятельности – это перестройка сложившихся знаний, навыков, отношений, жизненного уклада, привычек, обусловленная длительным перерывом в работе по разным причинам, переходом в незнакомый новый трудовой коллектив, переездом на новое место жительства.

И наконец, дезадаптация – разрушение сложившихся стереотипов поведения (был работником – стал безработным). Она проявляется в различных нарушениях деятельности: снижении производительности труда и его качества, нарушениях дисциплины, повышении травматизма. Физиологические и психологические признаки дезадаптации соответствуют признакам психической напряженности.

В современных морских профессиях весьма высок элемент непредсказуемости. По окончании контракта нет гарантий, что с моряком-практикантом будет заключен следующий контракт. Несовершенство трудового законодательства в судоходном бизнесе позволяет работникам кадровых служб действовать практически безнаказанно.

Процесс адаптации не является чем-то четко определенным, что можно прописать в чек-листе, однако все многообразие реакций в ходе адаптации можно некоторым образом классифицировать.

В трудовой деятельности человека выделяются следующие разновидности адаптации: психофизиологическая, социально-психологическая, организационно-психологическая, профессиональная.

Психофизиологическая адаптация характеризуется приспособительным изменением психофизиологических функций: внимания, памяти, психомоторики, работоспособности, направленным на соответствие условиям внешней среды и на сохранение целостности организма.

Социально-психологическая адаптация определяется как осознание требований, условий, правил жизни группы (коллектива), их усвоение (включение в структуру актов социального поведения), воспроизведение, одобряемое группой в рамках установленных отношений в структуре коллектива и вне его, приобретение одобренного группой места и собственной роли в группе.

Вопросы социально-психологической адаптации особенно актуальны для случаев, когда экипажи смешаны по

признакам квалификации, опыта, возраста и др. Не каждый человек способен быстро и безболезненно перестроиться в меняющейся социальной обстановке. Социально-психологическая адаптация включает несколько ступеней. Среди них конформная ступень – знакомство и усиление групповой сплоченности; формирование межличностных коммуникаций и неформальных групп; активная групповая деятельность как форма трудовой деятельности; образование неформальных групп и межгрупповых контактов с признаками сложности неформальных отношений. Все вышеперечисленные ступени социально-психологической адаптации особенно характерны для иностранных судоходных компаний. Труднее всего тем членам экипажа, которые оказались единственными представителями той или иной национальности.

В условиях межнациональных различий социально-психологическая адаптация сопряжена с большой психологической нагрузкой на моряка и чревата серьезными последствиями в области безопасности судоходства.

Социально-психологическая адаптация может быть весьма успешной, если морально-нравственные ценности и свойства личности человека соответствуют запросам социально-психологического климата коллектива, обеспечивается консультативное сопровождение новичка и возможна совместимость субъективно ожидаемых и реально предписываемых и выполненных функций.

Организационно-психологическая адаптация определяется как приспособление к правилам и регламенту труда и отдыха, установленным в организации, усвоение правил (формальных и неформальных) и участие в мероприятиях организации.

Например, от моряка, переходящего на береговую работу после многолетней привычки работать в режиме «4 через 8» (4 часа вахты через 8 часов отдыха), и при условии, что

продолжительность контракта 2-6 месяцев, требуются большие волевые усилия.

Профессиональная адаптация – это доработка, модификация, совершенствование профессиональных знаний, учений, навыков, необходимых для работы в конкретной организации. Явление довольно распространенное среди моряков, особенно молодых, тем более, что в современных условиях в большинстве профессий ушли от системы пожизненной занятости. Сегодня во многих случаях легко переучиться и адаптироваться в новой профессии.

Факторы нарушения адаптационных возможностей многочисленны. Среди них – профессионально-квалификационные свойства адаптанта: недостаточность профессиональных знаний, недостаток практического опыта профессиональной работы, неумение работать в команде, а также личностные свойства и состояния: ответственность, неадекватная требованиям (сниженная или завышенная), эмоциональная неуравновешенность, склонность к привычному образу взаимодействия (ригидность), повышенная утомляемость, повышенные тревожность и предубеждение, искажения в структуре «Я-концепции» (заниженная или завышенная самооценка), непривычные переживания, несоответствие реальности новой работы личным ожиданиям от нее. Кроме того, на адаптационные возможности могут повлиять вопросы организации труда (нарушения режима труда и отдыха, трудности с транспортным обеспечением и условиями проезда к работе, вынужденное подчинение условиям) и социально-психологические факторы (неудовлетворенность со стороны близких обстоятельствами новой работы, невозможность высказать собственное несогласие с заданием по работе, ощущение собственной неуклюжести, обиженности, невнимания со стороны руководства).

Спектр неблагоприятных последствий деформации адаптационного процесса достаточно широк. Особенно нежелательными оказываются последствия дезадаптации –

например, оповещение моряков о предстоящем сокращении численности судов компании или численности экипажа. В этот период времени можно ожидать от человека более серьезных ошибок в работе, нарушений трудовой дисциплины и правил техники безопасности. Сбоев в работе можно ожидать и тогда, к примеру, сотрудник планирует принять участие в важном для него мероприятии (бракосочетание, развод).

Своевременная диагностика индивидуальных особенностей психических состояний адаптации, реадaptации, дезадаптации способствует принятию адекватных мер профилактики нарушений в трудовой деятельности, обусловленных этими психическими состояниями.

Диагностика и прогнозирование индивидуальных особенностей проявления состояний адаптации, реадaptации, дезадаптации обеспечивается с помощью тестов, методов критических инцидентов, наблюдений, деловых игр.

Критерии эффективности адаптации и реадaptации:

- успешное выполнение трудовых заданий;
- адекватные, неконфликтные отношения;
- способность предусматривать и предотвращать нештатные ситуации;
- сохранение своего состояния здоровья;
- авторитет, адекватный должности и личностным устремлениям.

Минимизация физических и интеллектуальных усилий при выполнении соответствующей работы в определенной степени объясняет причины нарушения правил техники безопасности и охраны труда, инструкций и наставлений, которые требуют дополнительных усилий и затрат времени.

Список литературы:

1. Брукс, Л., Корнелиус, А., Гринфилд, Е., и Джозеф, Р. (1995). Взаимосвязь между работой по специальности, практическим опытом и карьерный рост выпускников. Журнал профессионального развития, 46, 332-349.

2. Гараван, Т. Н., Мерфи, С. (2001). Комбинированная программа работы и учебы и процесс социальной адаптации: Качественное исследование процесса осознания студентами их эффективности. Обучение и подготовка, 43, 281-302.

3. Го Дж. Л., и Лян, Г. С. (2009). Исследование мотиваций девушек при выборе морской профессии. Ежеквартальное морское издание, 18 (2), 1-19.

4. Фельдман, Д. С., и Нг, Т. В. Х. (2007). Карьера: мобильность, включенность и успех. Журнал по менеджменту, 33, 350-377.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК СПОСОБ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ

И.В. Макогонов (V курс, лечебный факультет)

Научный руководитель – ассистент В.П. Мамина

*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра психологии и педагогики (к.м.н., доц. Л.А. Костина)*

В 2008 году Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В статье 24 говорится том, что государства-участники признают и обеспечивают реализацию права на инклюзивное образование на всех уровнях и в течение всей жизни человека [3].

Этот курс системы российского образования был обозначен и закреплён Д.А. Медведевым в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», которая затронула не только основное и среднее профессиональное, но и высшее образование: «В каждом образовательном учреждении должна быть создана универсальная безбарьерная среда, позволяющая обеспечить полноценную интеграцию детей-инвалидов» [4].

Согласно статье 2 Федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» инклюзивное образование означает «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [5].

Государственная программа «Доступная среда» на 2011-2020 годы направлена на повышение доступности образования инвалидов и других маломобильных групп населения [2].

Так в настоящее время в системе образования Российской Федерации одновременно сосуществуют три подхода в обучении детей с особыми образовательными потребностями:

1. Дифференцированное обучение детей с нарушениями речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с задержкой психического развития в специальных (коррекционных) учреждениях I-VIII видов.

2. Интегрированное обучение детей в специальных классах (группах) в общеобразовательных учреждениях.

3. Инклюзивное обучение, когда дети с особыми образовательными потребностями обучаются вместе с обычными детьми.

На современном этапе развития системы образования в России особое внимание уделяется проблемам инклюзивного образования.

Условия реализации такого подхода создаются не только в целях получения специального профессионального образования студентов, имеющих ограниченные возможности здоровья, но и для их социально-психологической адаптации и развития в образовательном учреждении [5].

Сама идея инклюзивного образования не нова. Советский психолог Л.С. Выготский указывал на потребность создания системы обучения, способной гармонично сочетать в себе специальное обучение с обучением детей, имеющих нормальное развитие. Это позволило бы обучающимся с

ограниченными возможностями здоровья оставаться в обществе детей с нормальным развитием [1].

В настоящий период необходимость изменения учебной среды в соответствии с особенностями здоровья обучающихся продиктована как мировыми образовательными тенденциями, так и сложившейся социальной ситуацией в нашей стране. Согласно данным Федеральной службы государственной статистики численность детей-инвалидов в России (состоящих на учете в системе пенсионного фонда РФ) возрастает [6].

Модель инклюзивного образования внедряется в образовательных учреждениях различных типов в ряде субъектов РФ, среди которых и Астраханская область. Образовательные учреждения всех уровней активно работают над обеспечением необходимых условий для инклюзивного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья: разрабатываются методические рекомендации по реализации основной образовательной программы, адаптированной для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, создаются нормативно-правовая и дидактическая базы, специальная архитектурная среда, учитывающие индивидуальные особенности ограничений здоровья и индивидуальные возможности адаптации. Большое внимание уделяется повышению квалификации профессорско-преподавательского состава учебных заведений в специальном дефектологическом направлении. Особое значение в вопросе социально-психологической адаптации студентов с ограниченными возможностями здоровья имеет организационно-педагогическое, психолого-педагогическое, профилактически-оздоровительное и социальное сопровождение обучающихся, направленное на повышение уровня жизни лиц с ограниченными возможностями здоровья и гармоничное развитие личности.

Таким образом, инклюзивное образование утверждает новый взгляд на адаптацию обучающихся: приспособление процесса обучения под индивидуальные особенности и нужды

обучающихся с ограниченными возможностями здоровья превалирует над приспособлением этих студентов к особенностям обучения.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка \ \ Вопросы психологии. 1966. №6.

2. Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011-2020 годы [Электронный ресурс]: утверждена постановлением Правительства Российской Федерации от 1 декабря 2015 года N 1297 (с изменениями на 25 мая 2016 года) // URL: <http://base.garant.ru/71265834/> (дата обращения: 05.11.2016)

3. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс] URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability (дата обращения: 05.11.2016)

4. Медведев Д.А. Наша новая школа. Национальная образовательная инициатива. Выступление Президента РФ на торжественной церемонии открытия Года учителя в России, февраль 2010. [Электронный ресурс] // URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/6683> (дата обращения 05.11.2016)

5. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016, с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2016) // Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс»

6. Положение инвалидов // Федеральная служба государственной статистики http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/# (дата обращения 05.11.2016)

АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ ЧЕРЕЗ СРЕДСТВА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Э.Р. Нигматуллина(II курс, лечебный факультет)

Научный руководитель – Н. Д. Тагирова

*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра физической культуры (к.п.н., доц. А. В. Доронцев)*

Обучение в высшей школе – сложный и достаточно длительный процесс, имеющий ряд характерных особенностей и предъявляющий высокие требования к пластичности психики и физиологических функций молодых людей. При поступлении в высшее учебное заведение, в частности в медицинский университет, у вчерашних школьников происходит нарушение жизненного стереотипа[1]. Начальный период обучения играет существенную роль в развитии адаптационно-компенсаторных механизмов, от которых во многом зависит, будет ли успешной учебная и научная деятельность студентов. Анализ литературных источников позволяет систематизировать процесс адаптации студентов к условиям обучения в вузе, выделить составляющие этого процесса[2]. Характеризуя условия обучения в вузе, обычно выделяют дидактические, профессиональные и социально-психологические трудности [3].

Под дидактическими трудностями понимают процесс приспособления к вузовской системе обучения, вхождение студента в особенности учебной деятельности (необходимость усвоения большого объема знаний, по сравнению со школой, самостоятельная организация учебы и др.). Содержание дидактической адаптации сводится к формированию у студента рациональных приемов и способов самостоятельной познавательной деятельности не только по заданию преподавателей, но и на основе личных планов, направленных на расширение и углубление профессионального самообразования.

Под профессиональной адаптацией следует понимать идентификацию личности студента с будущей профессиональной деятельностью, с социальной ролью, которую ему придется исполнять после завершения обучения в медицинском вузе. Первостепенное значение в этой адаптации имеет формирование профессиональной направленности личности, т.е. целеустремленное, активное, творческое приспособление индивида к характеру и содержанию профессиональной деятельности будущих врачей.

Социально-психологические трудности включают все стороны обучения: интеграцию личности со студенчеством, принятие его ценностей, норм, стандартов поведения. Это накладывает отпечаток на личность, сообщает ей внутреннюю динамику потребностей. На процесс внутренней переориентированности личности оказывает также влияние фактор межличностных отношений, который определяет установки, удовлетворяющие личностный статус студента, формируют уровень его притязаний. Сюда же относят и формирование у студентов потребности быть полезным обществу, активной позиции, ценностного отношения к труду, организации быта и досуга[4].

Адаптация первокурсника – сложный, многофакторный процесс, связанный с усвоением социального опыта вузовской среды, включением личности в систему поведения, духовный мир, потребности, интересы, психологию студенчества. Это активное, творческое приспособление студентов к условиям высшей школы. В то же время, как отмечают многие авторы, занимающиеся проблемой адаптации первокурсников к обучению в вузе, этот процесс должен быть целенаправленным, планомерным, организованным и управляемым. Решение вопросов адаптации студентов с целью их быстрого и безболезненного включения в атмосферу вуза является важным шагом на пути совершенствования учебного процесса [5].

Студенческие годы – это период, когда заканчивается биологическое созревание организма человека, и на первый

план выступает социальное развитие личности, именно поэтому так важна для успешной учебной деятельности студентов их социально-психологическая адаптация на начальном этапе обучения в вузе.

Цель нашего исследования – изучить влияние средств физической культуры на адаптацию студентов-первокурсников «Астраханского ГМУ». Задачи: 1) изучить какие трудности испытывают студенты при поступлении в вуз; 2) рассмотреть процесс адаптации студентов первого курса, занимающихся в спортивных секциях, сделать анализ и дать рекомендации.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что процесс адаптации студентов первого курса к обучению в вузе средствами физической культуры будет успешным, если: 1) используются физические нагрузки, положительно влияющие на психофизическое состояние студентов; 2) эффективно используются формы физической культуры во вне учебное время. В связи с этим мы предполагаем, что студенты основной и подготовительных групп лучше и быстрее адаптируются к физическим нагрузкам и спортивной деятельности в вузе, чем студенты специальных медицинских групп «А» и «Б».

Объект исследования: адаптация студентов первого курса к обучению в вузе. Предмет исследования: процесс адаптации студентов первого курса к обучению в вузе средствами физической культуры. Мы провели исследование, в котором приняли участие студенты 2 курса, в количестве 50 человек. Приступая к опросу, мы задали вопрос «Вы считаете себя адаптированным к вузовской сфере?». На что получили следующие ответы (рис. 1).



Рис. 1 Адаптированность студентов в вузе

Из числа опрошенных 32 студента посчитали себя адаптированными в первый год учебы в медицинском университете. Ответы «нет» и «не знаю» указывают на дезадаптацию студентов в вузовской сфере.

В связи с этим интересен вопрос: «С какими трудностями столкнулись студенты первокурсники при поступлении в вуз?». Основные трудности: 1) адаптация к вузовской системе обучения - 23,7%;

2) трудности в учебе –26,3%; 3) большой объем учебного материала – 37,7%; 4) жилищно-бытовые и материальные проблемы по – 12,3%.

Как видно из ответов, студенты испытывают наибольшие трудности в адаптации к вузовской системе обучения, в получении большого объема учебного материала и его освоении.

На вопрос «Как Вы думаете, занятия физкультурой, участие в различных спортивных мероприятиях способствуют вашей адаптации в вузе?» 66,0% опрошенных студентов основной группы ответили «да». 22,3% желало бы принять участие в спортивных мероприятиях, 11,7% с удовольствием бы записались в спортивную секцию.

В результате проведенного исследования мы пришли к следующим выводам: 1) основные трудности, с которыми столкнулись студенты при поступлении в вуз: адаптация в вузе, усвоение учебных материалов и их большой объем; 2) на процесс адаптации положительно влияют физические нагрузки, связанные с занятиями спортом, что подтверждается положительными ответами более 75% респондентов.

Рекомендации: 1) активное взаимодействие с преподавателями; 2) самостоятельный выбор физической нагрузки во вне учебное время (секционные занятия по выбранному виду спорта, спортивные и физкультурно-оздоровительные мероприятия и др.); 3) ведение здорового образа жизни.

Список литературы:

1. Агаджанян Н.А. Функциональные резервы организма и теория адаптации // Вестник восстановительной медицины: Диагностика. Оздоровление. Реабилитация: орган Ассоциации специалистов восстановительной медицины / Российский центр восстанов. медицины и курортологии МЗ РФ. – 2004. – № 3 . – С. 4-11.

2. Батова Е.А. Организационно-педагогические условия и факторы, определяющие адаптацию студенток к учебно-профессиональной деятельности средствами ритмической гимнастики. – Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 2003. - 22 с.

3. Никифоров Д.В. Формирование адаптированности учащихся к профессиональным нагрузкам средствами физической культуры. – Автореф. дис. канд. пед. наук. - Челябинск, 2005. - 24 с.

4. Бородулин, В.Н. Психологическое обеспечение адаптации студентов к обучению в вузе: автореф. дис. канд. психол. наук. – Ставрополь, 2006.

5. Савотина, Н.А. Социальная адаптация личности в условиях студенческой среды: автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1997.

ПРИМЕНЕНИЕ УЧЕБНЫХ ФИЛЬМОВ КАК СРЕДСТВА АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Э.Р. Нигматуллина (II курс, лечебный факультет)

Научный руководитель – ассистент

К.В. Мирошников

*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра общественного здоровья и здравоохранения с курсом
последипломного образования (д.м.н., проф. А.Г. Сердюков)*

Наряду с классическими методами преподавания, такими как индивидуальный опрос, контрольная работа, важным моментом является внедрение экранных средств преподавания в учебный процесс по истории медицины. Аудиовизуальная трансляция – эффективный и наиболее адаптированный способ подачи информации. Основными функциями учебных фильмов являются наглядная, воспитательная, просветительская, мотивирующая. Изучение истории медицины студентами связано с запоминанием и анализом большого объема информации, а также самостоятельной работой. Учебный фильм позволяет усвоить часть информации в адаптированном, профессионально изложенном виде. Как известно, кино-, фотодокументы являются одним из значимых, современных источников изучения истории медицины. Каждая тема занятия сопровождается просмотром учебного фильма. Студенты знакомятся с биографиями и деятельностью известных врачей и деятелей медицины, таких как И.И. Мечников, И.М. Сеченов, З.В. Ермольева, Н.Н. Бурденко, В.К. Рентген, А. Дюнан, В.И. Шумаков и многих других, а также с медициной Древней

Греции, Рима, Китая и других регионов. Длительность просмотра фильма составляет 25-40 минут, что не является утомительным для студентов. По результатам опроса 100 студентов I и II курсов Астраханского государственного медицинского университета, можно отметить следующие положительные стороны просмотра учебных фильмов по истории медицины:

- 1) учебный фильм – наиболее наглядный способ подачи учебной информации (41% респондентов);
- 2) информация, преподнесенная в виде фильма, усваивается гораздо лучше (30 % опрошенных студентов);
- 3) просмотр фильма вызывает интерес к дальнейшему самостоятельному изучению транслируемой темы (29%).

Таким образом, очевидно, что учебные фильмы являются эффективным инструментом в образовательной практике, повышают уровень общей культуры студента, позволяют изучать учебную дисциплину в адаптированном виде.

Список литературы:

1. Менг В.А. Учебный фильм в отечественной педагогике: от истоков зарождения к новым возможностям. Санкт-Петербург. // Человек и образование № 3(32), 2012.
2. Осадчук О.Л., Педан Т.Н. Использование учебного кино на практических занятиях по психологии в ВУЗе. Москва. // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, 2014.
3. Степановских Е.И., Кушнарева Т.В. Учебный фильм по дисциплине «Физическая химия» как средство повышения мотивации студентов Интернет-журнал «Науковедение». Выпуск 4 (23), июль-август 2014 <http://naukovedenie.ru>

ВЗАИМОСВЯЗЬ ТИПОВ РОДИТЕЛЬСКОЙ СЕМЬИ И СЕКСУАЛЬНЫХ УСТАНОВОК У СОВРЕМЕННЫХ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

А.В. Редькина (VI курс, факультет клинической психологии)

Научный руководитель – к.псх.н., доц. Ю.А. Сторожева.

*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра психологии и педагогики (к.м.н., доц. Л.А. Костина)*

Сексуальные установки являются наиболее важным фактором в развитии интимной жизни человека. На наш взгляд, на сексуальные установки молодежи, так же, как и социальные, влияет семья. В дисгармоничных семьях в силу нарушения различных аспектов семейного функционирования систематически не удовлетворяются базовые потребности членов семьи и не реализуются основные ее задачи, специфические для каждой стадии жизненного цикла. [3]

И именно на основе этого, в семьях часто возникают конфликты, которые порождают определенное нарушение в ходе правильного развития личности, как социального объекта.

Актуальность данного исследования обусловлена, тем, что на сегодняшний день слишком мало данных, позволяющих изучить сексуальные установки современной молодежи, а так же их связь с типом семьи, в которой они росли. Как правило, изучаются отдельные аспекты семейных проблем [3] а так же отдельно – сексуальное поведение и сексуальность человека.

Наша гипотеза: определенный тип семьи связан с определенным набором сексуальных установок у юношей и девушек.

Для проверки гипотезы были использованы следующие диагностические методы исследования: Опросник «Шкала семейной адаптации и сплоченности» (Д. Олсон); Опросник «Семейно-обусловленные состояния» (Э. Эйдмиллер, В. Юстицкий); Опросник установок к сексу Г. Айзенка. (Eysenk Anventory of difitudesto Sex, EIAS). Методы обработки данных:

определение взаимосвязи между типом семей и сексуальными установками, был использован коэффициент корреляции Пирсона.

В выборку вошли студенты старших курсов Астраханского Государственного Медицинского Университета, юноши и девушки, средний возраст которых составляет 22 года.

По результатам проведенных исследований нами выявлено, что у девушек, чьи семейно-обусловленные состояния имеют самый высокий балл, есть склонность к сохранению целомудренности, подавлению своих сексуальных проявлений и желаний, а так же резко негативное отношение к порнографическим фильмам и снимкам. Таким девушкам крайне важно хранить целомудрие до свадьбы, и это напрямую связано с ситуацией в семье, можно предположить, что такое стремление является тем, что может заслужить у родителей должное признание и похвалу. Можно предположить, что в семьях, с таким типом уделяется большое внимание женщине, как жене, а не как объекту для интимного удовлетворения. Отсюда такие высокие показатели по целомудренности. Для таких девушек важно стать хорошей женой, не зависимо от контекста сексуальности.

В семьях, где преобладает гибкий тип контроля детей, где преобладает демократический стиль ведения семейных отношений, будет выше сексуальная удовлетворенность. А в семьях, где контроль жестче и все действия членов семьи четко прописаны и оговорены – сексуальная удовлетворенность резко снижена. Так же следует отметить, что девушки оказались феминного типа и это является следствием семейных отношений. Низкая семейная удовлетворенность, при высоком семейном напряжении и тревожности, дает в последствии высокое либидозное проявление, высокий уровень сексуального возбуждения и удовлетворения, при одновременно низком уровне целомудрия. То есть, если разделять девушек по данным группам, то можно отметить тенденцию к сексуальному удовлетворению, наряду с трудными семейными

взаимоотношениями. То есть, чем хуже ситуация в семье, тем важнее для девушки «бегство» из этой среды в удовлетворение, которое она может достичь путем половых контактов.

В ситуации юношей, чем выше семейная удовлетворенность, тем ниже проявления сексуальной дозволенности. Юноши, выросшие в таких семьях, берут пример с родителей, которые, вероятно, не считают, что сексуальная жизнь взрослых людей должна занимать ключевое место, тем самым транслируя это своему ребенку. Но следует отметить, что в условиях высокой семейной тревожности, также резко снижается сексуальная дозволенность. Возможно, стрессовая семейная ситуация, не дает юношам полностью расслабиться в каких-либо других проявлениях, поглощая их семейными неурядицами.

Что касается семейной напряженности, то у юношей, выросших в таких семьях, отмечается склонность к обезличенному сексу. Данная форма сексуального поведения, рассматривает партнера, только в качестве объекта для удовлетворения интимных потребностей. Она не подкрепляется чувственным компонентам и, как правило, свойственна мужчинам.

Важно отметить, что в ходе проведенного исследования, был выявлен феминный тип, как среди девушек, так и среди юношей. Отсюда можно сделать вывод, что, чем выше семейная сплоченность, где присутствует эмоциональная близость и зависимость членов семьи друг от друга, формируется феминный тип юношей. Которые, в свою очередь, испытывают высокое семейное напряжение и, как следствие, у них возрастает либидо, то есть они начинают сублимировать напряжение в семье, в сексуальную энергию, у них отмечается высокий балл по шкале «физический секс», которая заключается в важности проявить себя во время сексуального акта, удовлетворить партнера и для них, сексуальная совместимость является наиболее значимым фактором идеальных отношений, чем что-либо еще.

Список литературы:

1. Белинская Е.П., Тихомандрицкая, О.А. Социальная психология личности / Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая – М.: Аспект-пресс, 2001. – 301 с.
2. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие / Т.В. Бендас–СПб.: Питер, 2006. — 431 с: ил. — (Серия «Учебное пособие»).
3. Зимбардо Ф., Ляйппе М. Социальное влияние / Ф. Зимбардо, М. Ляйппе – СПб.: Питер, 2000. – 448 с.
4. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е.П. Ильин – СПб. : Питер, 2006. - 544 с.
5. Кон И.С. Подростковая сексуальность на пороге XXI века / И.С. Кон – М., 2002. — 208 с
6. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг — 9-е изд. — СПб.: Питер, 2005. — 940 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»).

ПРОЦЕСС АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Т.А. Рудчик (I курс, лечебный факультет)

Научный руководитель – ассистент Л.Н. Юсупалиева
*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра русского языка (к.ф.н., доц. А.Х. Сатретдинова)*

Процесс социализации и адаптации человека происходит при помощи общения друг с другом. «Нет сферы человеческой деятельности, которая не могла бы быть рассмотрена сквозь призму общения, не говоря уже о том, что и само общение, опосредованное знаками, все более кристаллизуется в самостоятельную деятельность с определенной психологической структурой, с собственной стратегией решения

тех или иных коммуникативно-познавательных задач. Все более актуальной становится вся связанная с ним социально-практическая проблематика» [2].

По мнению многих психологов и социологов, поведение и общение человека организуется с помощью социальных норм и социальных ролей [3, 5], которые образуют социальные институты, разрабатывающие устойчивые образцы поведения.

Одним из видов социальных институтов является институт образования. Его функция заключается в социализации членов общества и подготовка их к различным социальным ролям. Студенты, поступая в вуз, переходят на новую ступень адаптации и социализации жизни. В процессе обучения в виде разных форм общения учащиеся овладевают необходимыми познавательными и практическими умениями, навыками.

Педагогическое общение имеет следующие характеристики: хронотоп – время, закрепленное за учебным процессом (школьный урок, университетская лекция, семинар), и место, где происходит процесс обучения (школа, класс, университет, учебная аудитория).

Достижение целей общения реализуется при помощи определенных коммуникативных стратегий.

Е.В. Клюев под коммуникативной стратегией понимает совокупность запланированных говорящим заранее и реализуемых в ходе коммуникативного акта теоретических ходов, направленных на достижение коммуникативной цели [4].

Обучение как сложный вид работы происходит в соответствии с нормами педагогического общения, в процессе которого осуществляются все виды коммуникативных стратегий. Учитель / преподаватель ставит цель, дает задание. Учащиеся принимают его и осмысливают, затем приступают к выполнению. Учитель / преподаватель руководит учением школьников, помогает им достичь цели.

Рассмотрим, как проходит процесс адаптации и социализации студентов-иностранцев на занятиях по русскому языку как иностранному (РКИ).

Каждый этап занятия по РКИ сопровождается речевым воспроизведением различных ситуаций общения преподавателя и студента, в ходе которых происходит вербализация основных интенций преподавателя и учащегося. Через общение преподавателя и студента происходит адаптация к новым понятиям и реалиям.

Каждое занятие по РКИ имеет свои цели и задачи, реализуемые при помощи коммуникативных стратегий. «Коммуникативная стратегия есть способ организации речевого поведения в соответствии с замыслом, интенцией коммуникантов. В широком смысле коммуникативная стратегия понимается как сверхзадача речи, диктуемая практическими целями говорящего. ... Коммуникативная стратегия речи есть способ реализации замысла, она предполагает отбор фактов и их подачу в определенном освещении с целью воздействия на интеллектуальную, волевую и эмоциональную сферу адресата» [1]. Таким образом, коммуникативные стратегии помогают преподавателю создать необходимые условия для моделирования различных жизненных ситуаций. Попытаемся выяснить, каким образом преподаватель РКИ, применяя различные коммуникативные стратегии, помогает студентам-иностранцам адаптироваться к новым реалиям и условиям жизни.

Начало урока — личностное общение. Преподаватель начинает занятие со следующих фраз «*Здравствуйте!*», «*Добрый день!*», «*Доброе утро!*», задает вопросы «*Как ваши дела?*», «*Какие новости?*» и др. Используя данные фразы, преподаватель показывает, как надо приветствовать друг друга в России.

На этапе аудирования также происходит знакомство с новыми понятиями. К примеру, прослушав текст о России, студенты усваивают новую информацию о жизни в России.

При объяснении нового материала преподаватель, используя различные фразовые модели, объясняет грамматические правила студентам-иностранцам и

одновременно поясняет различные ситуативные модели, которые помогут студентам-иностранцам успешно адаптироваться в новой стране.

На этапе закрепления материала реализуются условно-речевые упражнения и разыгрываются различные ситуации. В составляемых студентами диалогах описываются различные действия. К примеру, разыграв диалог «В классе», студенты осмысливают и запоминают тактику общения на русском языке.

На этапе обучения чтению и письму, студенты также знакомятся с новой информацией, усваивают речевые клише и пытаются самостоятельно составлять тексты на определенные темы. Выполняя все эти задания, студенты-иностранцы проходят определённый этап адаптации к обучению в университете, к жизни в другой стране.

Таким образом, на каждом этапе занятия по РКИ студенты знакомятся с новой информацией, моделируют жизненные ситуации, общаются друг с другом на русском языке, выполняют различного типа задания на отработку речевых моделей русского языка – всё это помогает студентам-иностранцам быстрее адаптироваться к академической среде и условиям проживания в новой стране.

Список литературы:

1. Борисова И.Н. Категория цели и аспекты текстового анализа / И.Н. Борисова // Жанры речи. Вып.2. Саратов: Колледж, 1999. С. 81-96.
2. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. Проблемы семиосоциопсихологии / Т.М. Дридзе. – М.: Наука, 1984. – 268 с.
3. Золотнякова А.С. Проблемы психологии общения (Социальный и личностный типы общения. Их профессиональные, познавательные и генетические аспекты): Учеб.пособие по спецкурсу / А. С. Золотнякова. – Ростов н/Д.: Рост.н/Д. пед. ин-т, 1976. –146 с.

4. Клюев Е. В. Речевая коммуникация: Учебное пособие для университетов и вузов. — М.: "Издательство ПРИОР", 1998. — 224 с.

5. Комаров М.С. Введение в социологию / М. С. Комаров. — М.: Наука, 1994. — 317 с.

6. Психология. Словарь / Под общ.ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Политиздат, 1990. — 494 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВОВ АФФИЛИАЦИИ И АДАПТАЦИИ У ПЕРВОКУРСНИКОВ

И.А. Рядович (3 курс, факультет клинической психологии)

Научный руководитель – асс. А.С. Кубекова

Астраханский государственный медицинский университет

Кафедра психологии и педагогики (к.м.н., доц. Л.А. Костина)

На мой взгляд, проблема, поднятая в данном исследовании, является актуальной, т.к. затрагивает она вопросы сфер общения и образования. Функционируя в совокупности, они обеспечивают культурный, научный и моральный рост человечества, позволяя ему открывать для себя и своих потомков новые горизонты.

В любом деле всегда самое трудное – начать, и обучение в университете – не исключение. Часто мы можем наблюдать, как вчерашний «отличник» из школы не справляется с нагрузками в вузе в первые полгода – год учебы, в то время, как его сосед по парте, имевший твердое «три», чувствует себя прекрасно и вполне себе справляется с той же нагрузкой. Дело в способности человека адаптироваться в новых условиях, а точнее – в уровне ее развития на данном этапе жизни. В старшей, школе мы можем не заметить разницы между двумя, представленными выше персонажами – оба будут чувствовать

себя вполне комфортно и расслабленно. Но стоит нам поместить их в новую среду, и мы сразу же увидим, «на что они способны». Как правило, с третьего – четвертого семестра, любой студент адаптируется практически полностью, однако в первый год некоторые могут испытывать сильные затруднения из-за проблем с адаптацией, а ведь никто не даст им поблажек по такому «пустяку». А потому исследование способности к адаптации у студентов имеет очень важное значение, т.к. может позволить повысить эффективность обучения студентов в самый сложный период их студенческой жизни – в начале.

Первокурсники (юноши и девушки в возрасте 17 – 19 лет) еще не так далеко в своем развитии ушли от подросткового периода, а, как известно, характерной чертой этого жизненного периода является сильнейшая тяга к общению, самовыражению, созданию новых контактов и групп, т.е. все то, что связано с общением. Выходит, что для новоиспеченного студента мощной движущей силой может стать нечто, что будет затрагивать эту сферу. Иными словами, я считаю, что для повышения комфорта и эффективности обучения в институте, разрабатывать нужно именно сферу межличностных взаимоотношений, т.к. в возрасте поступления в вуз, она все еще играет решающую роль в жизни человека.

Чтобы лучше понять смысл этого исследования, я поясню несколько терминов, используемых в этой работе, а именно: аффилиация, мотив стремления к принятию, мотив страха отвержения, адаптация (к учебной группе / к учебной деятельности).

Аффилиация - (от англ. toaffiliate – присоединять) – актуализация потребности человека в общении, в эмоциональной эмпатии; стремление к сотрудничеству, общению, дружбе с другими людьми. Имеет всегда положительный оттенок. Тенденции к аффилиации возрастают при вовлечении субъекта в потенциально опасную стрессовую ситуацию. При этом общество других людей позволяет ему проверить избранный способ поведения и характер реакций на

сложную и опасную обстановку. В известных пределах близость других приводит и к прямому снижению тревожности, смягчая последствия как физиологического, так и психологического стресса. Блокирование А. вызывает чувство одиночества, отчужденности, порождает фрустрацию.

Мотив стремления к принятию, по мнению Мехрабиана А. – это ожидание отношений симпатии, взаимопонимания в общении.

Мотив страха отвержения (Мехрабиан А.) – страх того, что общение не состоится или будет формальным.

Адаптация (психологическая) – это процесс психологической включённости личности в системы социальных, социально-психологических и профессионально-деятельностных связей и отношений, в исполнение соответствующих ролевых функций.

Адаптация к учебной группе – включение в коллектив сокурсников, усвоение его правил, традиций и обычаев.

Адаптация к учебной деятельности – приспособление к новым формам преподавания, контроля и усвоения знаний, к иному режиму труда и отдыха, к самостоятельному образу жизни.

Цель данного исследования – выявление взаимосвязи между уровнями мотива аффилиации и адаптированности у студентов.

Гипотеза – между уровнями мотива аффилиации и уровнями адаптированности студентов первого курса есть взаимосвязь.

Предмет исследования – взаимосвязь мотивов аффилиации и адаптации у студентов.

Объект исследования – студенты первого курса с различными уровнями мотивов аффилиации и адаптации.

Выборка представлена 25 студентами первого курса лечебного факультета Астраханского Государственного Медицинского Университета в возрасте от 17 до 19 лет.

Задачи исследования: 1 – выявление уровня мотивов аффилиации у студентов; 2 – выявление уровня адаптированности студентов; 3 – выявление взаимосвязи между уровнями мотивов аффилиации и адаптации у студентов.

В процессе исследования были использованы следующие методики: методика диагностики мотивов аффилиации (автор – А. Мехрабиан), методика исследования адаптированности студентов в вузе (авторы – Т.Д. Дубовицкая, А.В. Крылова). Математическая обработка данных была произведена с помощью корреляционного анализа с использованием критерия Пирсона.

В результате нашего эмпирического исследования был получен следующий результат: значительной связи между уровнем мотивов аффилиации и адаптированности выявлено не было.

Из всего вышесказанного мы делаем вывод, что между уровнями мотивов аффилиации и адаптированности студентов отсутствует значимая взаимосвязь, что было выявлено в процессе данного исследования. Гипотеза не была подтверждена, однако мы планируем продолжить работу в данном направлении, т.к. выборка в этом исследовании была недостаточно широка и, в дальнейшем, требует расширения.

Список литературы:

1. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. «Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп». – М., 2002. С.95-98.
2. Электронный журнал «Психологическая наука и образование» www.psyedu.ru / ISSN: 2074-5885 / E-mail: box@psyedu.ru 2010, № 2.

ОБ ИДЕЕ ДИАЛОГА КУЛЬТУР

С.Г. Сероглазов (I курс, медико-профилактический факультет)

Научный руководитель – старший преподаватель Д.В. Захаров
Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра философии, биоэтики, истории и социологии
(зав.каф. – к.ф.н. Н.Н. Мизулин)

Современная цивилизация устроена так, что культурные контакты представителей различных культур и этносов происходят повсеместно, а не только на границах, как это было в предшествующие эпохи. В метро, или на студенческой скамье носители различных культурных ценностей вступают в отношения, и не всегда эти взаимодействия бесконфликтны. Известный американский интеллектуальный лидер Сэмюэль Хантингтон вообще предсказал, что будущее человечества связано с глобальным конфликтом цивилизаций. Все дело в том, что представители разных цивилизаций по-разному видят соотношения государства и личности, обязанности и права, принуждения и свободы, родителя и ребенка, мужа и жены, мужчины и женщины. В связи с этим, Гарвардский профессор делает вывод о том, что эти противоречия станут источником конфликтов и насилия.

Противоположная этому взгляду идея диалога культур в отечественной мысли имеет долгую предысторию. Ее развитие в XX веке связано, прежде всего, с именами М.М. Бахтина и В.С. Библера. Суть этой идеи в том, что единство достигается не там, где не существует различия, противоречия и конфликта, – напротив, – единство достигается благодаря различию, противоречию (даже конфликту) ценностей. Более того, диалогическое противоречие – единственный способ существования и развития культуры. Диалог, симфония, полифония – это примеры единства в многообразии. Так, ещё К.Н. Леонтьев понимал культуру как «цветущее многообразие»,

а М.Я. Гефтер видел альтернативу современной глобализации по единому, обязательному для всех образцу, в «союзе равноправных».

В конкретном применении диалог культур представляет собой взаимодействие, взаимопроникновение различных культурных образований в рамках крупных культурных зон, а также общение, духовное сближение и сосуществование таких культурных регионов.

Для существования и развития любой культуры необходимы общение, диалог, взаимодействие. Идея диалога культур подразумевает открытость культур друг другу. Но это возможно при выполнении ряда условий: равенства всех культур, признания права каждой культуры на отличия от других, уважения к чужой культуре.

Влияние одной культуры на другую реализуется только в том случае, если существуют необходимые условия для такого влияния. Диалог двух культур возможен только при определенном сближении их культурных кодов, наличии или возникновении общей ментальности. Это существенное положение выдвигается ныне в противовес идеологии и политике мультикультурализма на Западе, отрицающей необходимость этого общего культурного ядра или наднациональной идеи большой силы притяжения. По мнению российских критиков мультикультурализма, «условный Запад» ослабил свое культурное ядро идеологией секуляризации и толерантности.

Другое дело представляет собой Россия. Национальная культура России состоит в удивительном разнообразии, самобытности и неповторимости. Во всех известных типологиях Россию принято рассматривать отдельно. Культура нашей страны уникальна, ее нельзя сравнить ни с западным, ни с восточным обществами.

Астраханская область особенно примечательна в этом отношении, являясь связующим звеном между Северным Кавказом и югом России, между Казахстаном и Средней Азией;

через Каспийское море она связывает Россию с Иранским направлением.

Население Астрахани и Астраханской области представляет собой пеструю картину, это в первую очередь связано с географическим положением нашего края. Так по данным переписи населения в 2010 г в Астраханской области насчитывается 1010073 человек, представленных 146 национальностями и этническими группами. Это придает особый и неповторимый колорит нашему региону. Каждая национальность представляет свою культуру.

Вследствие сосуществования множества культур, конфессий, идеологий постоянно идет диалог между культурами. Так, например, я живу в селе Самосделка, в нашем селе сложились прочные связи между казахской и русской культурой. Очень много семей, где один родитель русский, другой казах. Мы справляем и русские и казахские праздники. Так происходит знакомство с той или иной культурой. Когда я еще учился в школе, то там также обучались представители народов Дагестана. Отсутствие межэтнических конфликтов стало прочной традицией нашей школы. Мы каждый год участвовали в ежегодном фестивале «Радуга наций» и наша школа представляла конкурсные работы на тему культуры народов Дагестана. И у меня друзья – представители разных культур, мы дружим и знаем о некоторых традициях наших культур. Поздравляем друг друга с праздниками и приглашаем в гости на такие праздники. Так в моем понимании происходит диалог культур.

Из данного примера видно, что диалог культур выступает как примиряющий фактор, предупреждающий возникновение войн и конфликтов. В данном случае он может снимать напряженность, создавать обстановку доверия и взаимного уважения. И этот опыт взаимодействия различных культур я бы хотел перенести в университет. Мне хочется и здесь найти друзей из других национальных групп, познакомиться с их культурой.

Список литературы:

1. География Астраханского края: учеб. Пособие / А. Н. Бармин, Э. И. Бесчётнова, Л. М. Вознесенская [и др.]. — Астрахань: Издательский дом «Астраханский университет», 2007.
2. Ахутин А.В., Библер В.С. Диалог культур// Новая философская энциклопедия. Т. I. М: Мысль, 2010.
3. Захаров Д.В. О коммуникативном понимании феномена культуры// Общественные науки. 2013. № 3.
4. Итоги Всероссийской переписи населения 2010 года. В 11 томах. Том 4., Астрахань, 2012.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ В ЯЗЫКОЗНАНИИ ЗА РУБЕЖОМ

М.М. Соколов (IV курс, лечебный факультет)

Научные руководители – к.пс.н., доцент Т.А. Смахтина;
д.ф.н., профессор Т.С.Кириллова

*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра иностранных языков (д.ф.н., профессор
Кириллова Т.С.), кафедра психологии и педагогики (к.м.н.,
доцент Костина Л.А.)*

Психология языка сформировалась во второй половине XIX века в трудах Лацаруса и Штейнтала, в их "Этнопсихологии" ("Völkerpsychologie") в "Журнале этнопсихология и языкознание", основанном Лацарусом и Штейнталем.

Психологическое направление или лингвистический психологизм в языкознании является совокупностью течений, школ и отдельных концепций, рассматривающих язык как феномен психологического состояния и деятельности человека или народа. В разные периоды истории лингвистики

представители психологического направления по-разному трактовали исходные понятия, предмет и задачи исследования. Существенно изменялась система взглядов на психологическую природу языка. Поэтому можно говорить о ряде психологических направлений, школ и концепций, объединенных характерными чертами: 1) общей оппозицией логическим и формальным школам в языкознании; 2) ориентацией на психологию как методологическую базу; 3) стремлением исследовать язык в его реальном функционировании и употреблении.

Своим возникновением лингвистический психологизм (другое название психологического направления в языкознании) обязан идеям В. фон Гумбольдта. Языковед, по мнению Гумбольдта, должен понять язык как внешнее проявление и орудие народного духа. Язык - это не мертвый продукт, а созидательный процесс. Труды В. Фон Гумбольдта: «Классификация языков как развитие языковой идеи» (1850), «Происхождение языка» (1851), «Грамматика, логика и психология» (1855), породили, достаточно влиятельную традицию в языкознании. Прежде всего, это относилось к Германии, однако лингвисты, так или иначе ориентировавшиеся на гумбольдтовские идеи, работали и в других странах, в том числе и в России. При этом надо иметь в виду, что общее изменение научной ситуации, проявившееся в идеях А. Шлейхера и других компаративистов, сказалось и на развитии гумбольдтовской традиции.

Наиболее видным сторонником психологического направления в языкознании был последователь Гумбольдта, немецкий языковед-теоретик Герман Штейнталь (1823-1899). В своей книге «Грамматика, логика и психология, их принципы и взаимоотношения» (1855) Штейнталь строго определил границы языкознания и логики и одновременно обосновал тесные связи между языкознанием и психологией. Более подробно последняя проблема разобрана в его «Введении в психологию и языкознание» (1881). В других своих работах Герман

Штейнталь способствовал популяризации типологической классификации языков, разработанной Гумбольдтом. Это - «Происхождение языка» (1888), «Классификация языков как развитие языковой идеи» (1850), «Характеристика важнейших типов языкового строя языка» (1860), «Положения В. Гумбольдта по философии языка» (1848).

Психологическая концепция языка Г. Штейнталья противопоставляется, с одной стороны, опытам построения логической грамматики, получившим наиболее яркое выражение в книге К. Беккера «Организм языка», (1841), а с другой стороны, биологическому натурализму А. Шлейхера. Г. Штейнталь при этом старался опереться на философию языка В. Гумбольдта, но фактически во многом отошел от нее.

Во многих своих работах Г. Штейнталь выступает не как исследователь конкретных языков или лингвистических явлений и фактов, а как теоретик и систематизатор. В 1860 году он совместно с М. Лацарусом основал журнал «Журнал этнической психологии и языковедения», специально посвященный разработке выдвинутых психологическим направлениям проблемы.

Концепция Г. Штейнталья базируется, как уже было отмечено, на ассоциативной психологии Гербарта, в соответствии с которой образование представлений управляется психическими законами ассимиляции, апперцепции и ассоциации. На основе этих законов Г. Штейнталь старается объяснить как происхождение языка, так и процессы его развития. При этом он категорически отвергает участие мышления в становлении языка.

Все внимание исследователя сосредоточивается на индивидуальном акте речи, рассматриваемом как явление психическое.

Через посредство изучения явлений индивидуальной психологии Г. Штейнталь стремится постичь «законы духовной жизни» в разного рода коллективах - в нациях, в политических, социальных и религиозных общинах - и установить связи типов

языка с типами мышления и духовной культуры народов (этнопсихология).

Качественно новым этапом развития психологической науки в широком смысле становится возникшая в начале 50-х годов XX века психолингвистика. Унаследовав наиболее сильные стороны психологической науки (рассмотрение языка в неразрывной связи с говорящим человеком, учёт социальных факторов в формировании и функционировании языка, подчёркивание динамической природы языка), психолингвистика выдвинула новые идеи - более широкий предмет исследования, более глубокое понимание социальной природы языка, разработка экспериментальной методики и т.д.

Развиваясь под воздействием психологии, лингвистический психологизм оказывал и оказывает влияние на неогумбольдтианство, этнолингвистику, современную социолингвистику, социопсихолингвистику, отчасти на современную порождающую (генеративную) грамматику, где вопросы порождения нередко решаются с учётом психологии.

Примечание: (психология – [нем. Psychologie< греч. psychē = душа + лат. logos = наука].

лингвистика – [франц. linguistique, нем. Linguistik< лат. lingua = язык].

этнология - [греч. ethnos = народ + logos = наука]).

Список литературы:

1. Arens H., Sprachwissenschaft. Der Gang ihrer Entwicklung von der Antike bis zur Gegenwart, Freiburg — München, [1955].

2. Bühler K., Sprachtheorie, Jena, 1934. - 434p.,

3. Bumann W., Die Sprachtheorie Heymann Steinthals. Dargestellt im Zusammenhang mit seiner Theorie der Geisteswissenschaft, [Mainz], 1965. - 153 p.

4. Kainz F., Psychologie der Sprache, Bd 1-5, Stuttg., 1941-1969. - 359p.

5. Steintal H., Grammatik, Logik und Psychologie, ihre Prinzipien und ihr Verhältnis zueinander, B., 1855.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ЯЗЫКА В РАЗНЫХ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ШКОЛАХ (XIX, XX вв.)

И.С. Солохина, (II курс, магистрант)

Научные руководители – д.ф.н., профессор Т.С. Кириллова,
к.псх.н., доцент Т.А. Смахтина

*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра иностранных языков (д.ф.н., профессор
Кириллова Т.С.), кафедра психологии и педагогики (к.м.н.,
доцент Костина Л.А.)*

Русская школа психологического направления во многом расходилась с немецкой. Так, Потебня подчеркивал специфические качества грамматики, её формальные свойства. Штейнталь и Вундт большее внимание обращали на психологическую сторону, стремясь обнаружить, скорее, язык в психологии, чем психологию в языке. Основатели психологического направления в России преувеличивали роль психологических факторов в развитии языка, нередко отождествляли психологические и грамматические категории.

Осознание слабых сторон психологического направления этого периода привело в 70-е гг. XIX века к формированию младограмматизма, разделявшего идеи о психологической природе языка, исследовавшего живые языки, но отвергавшего этнопсихологию как научную функцию, считая единственной реальностью, данной лингвисту, индивидуальный язык. Поэтому младограмматики (лейпцигская, казанская, московская школы) призывали изучать не абстрактный язык, а говорящего человека. Единственной методологической основой языкознания признавалась индивидуальная психология, но

сущность языка младограмматики не растворяли в психологии, видя его физическую или физиологическую сторону, на которую они опирались в своём учении о фонетических законах. Идеи психологизма частично разделялись представителями казанской лингвистической школы, но их не удовлетворяла односторонняя ориентация на индивидуальную психологию. Они по-разному стремились подчеркнуть социальную сущность психологии говорящих.

В первой половине XX века на смену лингвистическому психологизму приходят социологические и формальные направления, в первую очередь структурная лингвистика, сосредоточившая внимание на статических аспектах и синхронном срезе языка. Однако традиции психологического подхода к языку не были утрачены: под влиянием новых идей как в психологии и философии, так и в языкознании в разных странах (Франция, Германия, Россия) возникают отдельные концепции, ориентированные на психологические принципы анализа языка.

Так, в начале XX века А. Марти создал основанную на психологических началах теорию универсальной грамматики. Возможность создания такой грамматики он видел в том, что все языки выражают одно и то же психологическое содержание и построены на единых основаниях, так как все люди, независимо от языка, на котором они говорят, обладают общей психофизической организацией. По мнению А. Марти, основная задача лингвистики заключается в точном анализе и описании психических функций и их содержания, получающих выражение в универсальных языковых средствах. Предложенное А. Марти разграничение автосемантии (самодостаточности компонентов языка) и синсемантии (семантической их недостаточности) с последующей детализацией и привязкой к частям речи и другим единицам не утратило своего значения до сих пор.

В 30-40-х годах XX века появилась эгоцентрическая концепция К.Л. Бюлера. Выступая против «заношенного

реквизита» традиционной формальной грамматики, К.Л. Бюлер предлагает обратиться к некоторым понятиям современной ему психологии – понятию «поля и ситуации». Он обнаруживает в языке некоторые «поля» (например, указательное поле личных местоимений, местоименных наречий и др.), которые ставятся говорящим в соответствие коммуникативной ситуации.

В 40-х годах XX века разрабатывалась теория психологии языка (Ф. Кайнц, Э. Рихтер, Потебня А.А. и другие), направленная в основном на описание психологических условий употребления языковых средств. Психологической ориентации на язык в значительной степени придерживался Л. В. Щерба, особенно в первый период своей деятельности; его труды и предложенные им экспериментальные методы объективно способствовали эффективности исследования не только системы языка, но и речевой деятельности.

Психология сегодня по-прежнему оказывает влияние на современную социолингвистику, социопсихолингвистику, способствуя развитию новых направлений в науке о языке, речевой коммуникации и теории языкознания.

Список литературы:

1. Потебня А.А., Мысль и язык, СПб, 1862.
2. Потебня А.А., Из записок по русской грамматике, т.1 – Введение, Воронеж, 1874.
3. Булич С.К., Очерк истории языкознания в России, т.1. СПб. 1904.

НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ

К.А. Хадиев (III курс, лечебный факультет)

Научный руководитель – ассистент В.П. Мамина

*Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра психологии и педагогики (к.м.н., доц. Л.А. Костина)*

В период обучения в вузе закладываются и развиваются как профессиональные, так и личностные качества студентов. Адаптация студентов в вузе служит основой для их дальнейшей индивидуализации и интеграции [1], и в конечном счете для максимальной самореализации личности, для личностной зрелости.

Адаптация есть процесс и результат приспособления личности к меняющимся условиям среды. Процесс адаптации многогранен и продолжителен. У студентов вуза он начинается с момента поступления и длится на протяжении трех (и более) лет обучения. Адаптация студентов происходит в двух взаимосвязанных направлениях: профессиональном и социально-психологическом.

Социально-психологическая адаптация здесь предполагает приспособление индивида к группе, установление деловых и личных доброжелательных взаимоотношений с ее членами, принятие новой социальной роли, выработку собственного стиля поведения, завоевание признания и самоутверждение в группе. Важным аспектом является установление комфортных отношений с преподавателями и администрацией вуза.

Анализ современной литературы по вопросам адаптации позволяет выделить ряд факторов, способствующих этому процессу: пол и возраст студента, социальное происхождение (статус семьи), наличествующий уровень образования, академическая активность, интеллект, направленность

личности, ее адаптационные ресурсы, состояние здоровья, положение в группе, социальное окружение, уровень педагогического мастерства, организация среды, материально-техническая база и пр. [2, 3, 4].

Направленность личности – это устойчивая система побуждений, определяющая поведение личности, но в то же время она является весьма динамичной, так как входящие в нее мотивы развиваются и изменяются, оказывая влияние друг на друга.

Направленность оказывает воздействие как на свойства личности (например, на нежелательные черты темперамента), так и на психические состояния и психические процессы (познавательные, эмоциональные, волевые), т.е. на содержание психики в целом.

Направленность личности находит свое отражение в первую очередь в доминирующих мотивах, а также имеет и иные формы проявления: ценностные ориентации, привязанности, симпатии и антипатии, предпочтения, склонности. Она обнаруживается не только в различных формах, но и в различных сферах жизни и деятельности человека.

К.Г. Юнг выделил в личности две основные направленности: экстраверсию и интроверсию. Каждая из них присутствует в личности человека, но лишь одна является доминирующей [6].

Экстравертная установка проявляется в направленности интереса к внешнему миру – взаимодействию с окружающей средой, людьми и предметами. Экстраверты характеризуются подвижностью, разговорчивостью, способностью быстро устанавливать отношения и привязанности, именно внешние факторы являются для них движущей силой. Экстраверты стремятся к общению с разными людьми, вниманию со стороны окружающих, участию в публичных выступлениях, участию в многолюдных мероприятиях.

Интроверты в свою очередь направлены на себя,

погружены во внутренний мир своих мыслей, чувств и опыта. Они, сдержаны и созерцательны, стремятся к уединению, склонны удаляться от объектов, характеризуются социальной пассивностью, их интерес сосредоточен на них самих [5]. Им свойственны повышенная внутренняя конфликтность, затруднение социальной адаптации [2]. Интровертная установка склонна обесценивать вещи и других людей, сомневаться в их значимости.

Как уже было отмечено эффективная социально-психологическая адаптация требует желания и умения взаимодействовать с окружающими людьми. А это присуще именно людям с экстравертированной направленностью личности. Интроверсия же способствует возникновению некоторого барьера в отношениях и взаимодействиях с обществом.

Таким образом, направленность личности является значимым фактором социально-психологической адаптации студентов, осложняя или упрощая этот процесс.

Список литературы:

1. Введение в психологию / под общ. ред. проф. А.В. Петровского. М.: Академия, 1996.
2. Григорьева М.В., Новосельцева А.А. Социально-психологические качества учащихся среднего звена школы как внутренние факторы школьной адаптации // Адаптация личности в современном мире: Межвуз. сб. науч. тр. Вып. 3. Саратов: Наука, 2011.
3. Ларионова С.А. Социально-психологическая адаптация личности: теоретическая модель и диагностика. Белгород: 2002.
4. Томкив Е.Л. Взаимосвязь социальных значений и ценностей: к проблеме социальной адаптации личности студента // Современные гуманитарные исследования. 2008. № 4. С. 185.
5. Хьелл Л., Зиглер Д. [Hjelle L., Ziegler D.] Теории

личности: основные положения, исследования и применение / пер. С. Меленевской и Д. Викторовой. СПб.: Питер Пресс, 1997.

6. Юнг К.Г. [Jung C.G.] Психологические типы / под ред. В. Зеленского; пер. С. Лорие. СПб.: Азбука, 2001

К ВОПРОСУ ОБ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В МЕДИЦИНСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

М. Юсупов, Р. Можджерюс (I курс, факультет иностранных студентов, лечебное дело)

Научный руководитель – к.п.н. З.П. Пенская
Астраханский государственный медицинский университет
Кафедра русского языка (к.ф.н., доц. А.Х. Сатретдинова)

Глобализация мирового пространства способствует увеличению количества студентов не только из ближнего, но и дальнего зарубежья в российских университетах.

В связи с этим проблема адаптации иностранных студентов приобретает особую значимость в современном обществе. В этом заключается актуальность нашего исследования.

Цель исследования: определить основные барьеры в процессе адаптации иностранных студентов первого курса Астраханского ГМУ, выявить способы их преодоления.

В соответствии с поставленной целью обозначены две задачи:

- определить значение понятия «адаптация»;
- провести беседу и анкетирование, обработать результаты и сделать выводы.

Материалы и методы исследования: анализ литературы по теме исследования; беседа и анкетирование; анализ и интерпретация результатов беседы и анкетирования.

Для рассмотрения нашей темы определим, что такое

«адаптация». Слово «адаптация» происходит от латинского «adaptatio». Ученые по-разному трактуют эту категорию. Мы в своей работе используем формулировку, данную С.И. Ожеговым в толковом словаре русского языка: «приспособление организма к изменяющимся внешним условиям»[1].

В психологии общения специалисты выделяют разные классификации барьеров, которые необходимо преодолеть в период адаптации. Например, «барьеры понимания, барьеры социально-культурного различия и барьеры отношения» [2].

Для решения второй задачи нашего исследования мы провели анкетирование, в котором приняли участие 55 иностранных студентов первого курса Астраханского ГМУ.

Анкета включала в себя следующие вопросы:

- 1) Сколько месяцев Вы живете в Астрахани?
- 2) Привыкли ли Вы к Астрахани и университету?
- 3) Какие трудности у Вас появились в России?
- 4) Что Вам необходимо для адаптации?

Давайте посмотрим на ответы участников проведенного анкетирования: 67% респондентов проживают в Астрахани от 1 до 3 месяцев; 16% – от 4 до 6 месяцев; 3% – от 7 до 9 месяцев; 14% – от 10 до 12 месяцев (Рис. 1).

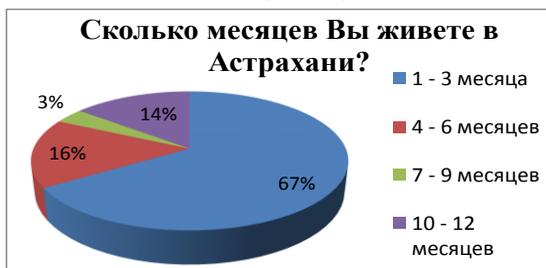


Рис. 1

В соответствии с данными анкетирования 70% студентов адаптировались к новым условиям. Наряду с этим следует обратить внимание, что 30% опрошенных студентов ещё не привыкли к городу и университету (Рис. 2).

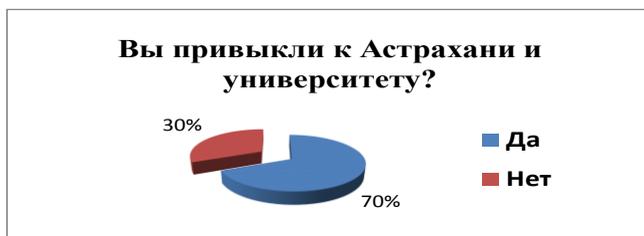


Рис. 2

В связи с тем, что по результатам анкетирования не удалось определить причины, влияющие на процесс успешной адаптации, мы провели беседу со студентами. Выяснилось, что основным фактором долгого периода адаптации является языковой барьер (52%); вторым фактором – большое количество документации (30 %); третьим фактором – новые правила в университете (18 %) (Рис. 3).

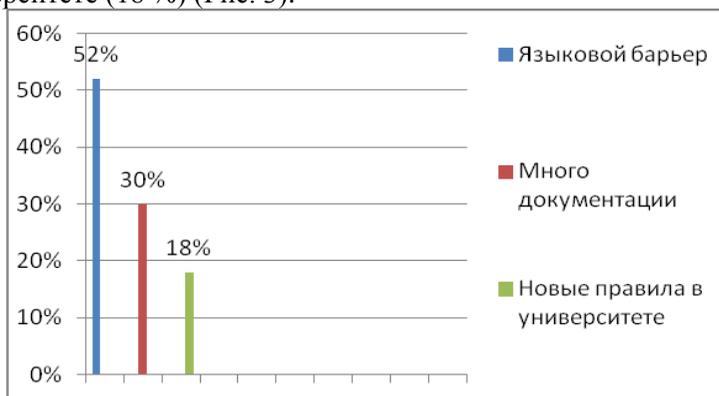


Рис. 3

Выявив основные проблемы адаптации иностранных студентов нашего университета, мы определили ряд способов их успешной адаптации. Во-первых, проведение недели адаптации, в ходе которой первокурсники знакомятся с правилами поведения и распорядком в университете, со структурными подразделениями (паспортный отдел, визовая служба, общежитие, библиотека и др.) и локальными объектами (магазины, поликлиники, аптеки и др.).

Учитывая, что основной проблемой адаптации является языковой барьер, студентам необходимо общаться с русскими людьми, читать произведения русских писателей, смотреть русские фильмы и программы, слушать русскую музыку, посещать музеи и др.

Во-вторых, для иностранных студентов следует организовать национальные общины, суть которых заключается в том, что назначенные администрацией университета старшекурсники могли бы оказывать содействие первокурсникам в оформлении документов, в процессе заселения в общежитие, а также помогать ориентироваться в университете и в городе. Например, приехавший студент, который плохо владеет русским языком, мог бы узнать все подробности (что он должен делать в разных ситуациях) на родном языке в своей общине.

Итак, на основе анализа беседы и анкетирования иностранных студентов мы пришли к следующим выводам:

1) главными барьерами адаптации являются слабое владение русским языком и большое количество правил и документации в университете;

2) для преодоления барьеров студентам необходимо овладеть основами русского языка для общения, а также целесообразно проведение недели адаптации первокурсников до начала занятий, разработка и издание памяток, создание национальных общин.

Список литературы:

1. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: Азбуковник, 1999.

2. Тараскина Т.В., Костина Л.А. Основы психологии общения. Астрахань: АГМА, 2011.

Актуальные аспекты социально-психологической адаптации
студентов

МАТЕРИАЛЫ
VI СТУДЕНЧЕСКОЙ ВСЕРОССИЙСКОЙ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

Компьютерный набор и форматирование – Кубекова А.С.,
Мамина В.П.
Технический редактор – Нигдыров В.Б.

ISBN 978-5-4424-0263-6

Подписано к печати 02.02.2017 г.
Гарнитура Times New Roman. Формат 60x84 1/16
Усл. печат. лист – 8,36
Заказ № 4233. Тираж 100 экз.

Издательство Астраханского государственного
медицинского университета
414000, гор. Астрахань, ул. Бакинская, 121
